جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم الإدارة وأصول التربية

درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية: معوقات التطبيق ومقترحات التطوير

The Degree of Application of Quality Assurance Standards in Graduate Programs in the Colleges of Education Within the Jordanian Universities: Obstacles of Application and Proposed Developments

إعـــداد

هُمام سمير أحمد حمادنه

إشـــراف

الأستاذ الدكتور: عارف توفيق عطاري............. مشرفاً رئيساً

الأستاذ الدكتور: سميح محمود كراسنة............ مشرفاً مشاركاً

حقل التخصص: إدارة تربوية

الفصل الدراسي الصيفي

2014

درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية: معوقات التطبيق ومقترحات التطوير

إعداد

هُمام سمير أحمد حمادنه

ماجستير إدارة تربوية، جامعة اليرموك، 2010 م

قُدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في تخصص الإدارة التربوية في جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

لجنة المناقشة

عارف توفيق عطاري.. مشرفاً رئيساً

أستاذ الإشراف التربوي، جامعة اليرموك

سميح محمود كراسنة.. مشرفاً مشاركاً

أستاذ مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك

محمد علي عاشور.. عضواً

أستاذ الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

كايد محمد سلامة.. عضواً

أستاذ مشارك في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

عبد الحكيم ياسين حجازي.. عضواً

أستاذ مشارك في أصول التربية، جامعة اليرموك

خالد علي السرحان.. عضواً

أستاذ مشارك في الإدارة التربوية، الجامعة الأردنية

تاريخ مناقشة الرسالة 25 / 6 / 2014 م

الإهــداء

إلى من انتظرِ وصبر ليشاهد هذه اللحظة ......والديّ العزيزين

أطال الله في عمرهما

إلى أخي........ الإعلامي محمد سمير حمادنه

إلى أختيّ......................... أسماء وفاطمة

إلى قرة العين............ خالتي سناء حمادنه

الباحث

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، وأفضل الصلاة والسلام على من بعث معلما ومربيا للعالمين، سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، وبعد،،،،

فإنه لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى أستاذيّ ومشرفيّ الفاضلين الأستاذ الدكتور عارف توفيق عطاري، والأستاذ الدكتور سميح محمود كراسنة، على تفضلهما قبول الإشراف على هذه الأطروحة، وعلى ما قدماه لي من توجيهات وإرشادات قيمة طيلة إعداد هذه الأطروحة، فقد كانا مثالا للتواضع والخلق الرفيع.

كما أتقدم بجزيل الشكر وخالص الامتنان إلى أعضاء لجنة المناقشة، الأستاذ الدكتور محمد عاشور، والدكتور كايد سلامة، والدكتور عبد الحكيم حجازي، والدكتور خالد السرحان؛ لما سيقدمونه من معلومات وملاحظات وتوجيهات من شأنها تحسين الأطروحة.

الباحث

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

الملخص

حمادنه، هُمام سمير أحمد. **درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية: معوقات التطبيق ومقترحات التطوير**. أطروحة دكتوراه، جامعة اليرموك، 2014. (المشرف: أ.د عارف توفيق عطاري، أ.د سميح محمود كراسنة).

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. والتعرف فيما إذا كانت هناك فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية وفقا لمتغيرات(الجنس والرتبة الأكاديمية والجامعة)، كما هدفت إلى تحديد المعوقات التي تواجه تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية، والتعرف على المقترحات التطويرية من وجهة نظر عينة قصدية من أعضاء هيئة التدريس.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين: الأولى استبانة مكونة من (117) فقرة موزعة على اثني عشر مجالا (الرسالة والأهداف، الخطة الدراسية، الطلبة والخدمات الطلابية، أعضاء هيئة التدريس، التعلم والتعليم، المكتبة ومصادر المعلومات، البحث العلمي، التفاعل مع المجتمع، المصادر المادية، العدالة والشفافية، إدارة برامج الدراسات العليا، إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا). حيث تكونت عينتها من (115) عضو هيئة تدريس للتعرف على تقديراتهم لدرجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية. وتكونت الأداة الثانية من أسئلة مفتوحة لتحديد المعوقات التي تواجه تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية والمقترحات التطويرية لها. واختيرت عينتها بالطريقة القصدية، حيث تكونت من (10) أعضاء هيئة تدريس.

وقد أظهرت النتائج أن تقديرات أفراد العينة لدرجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا جاءت كبيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.48). كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) بين تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس في مجال الطلبة والخدمات الطلابية لصالح (الإناث)، وكذلك تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية في مجال الطلبة والخدمات الطلابية لصالح (أستاذ)، وفي مجال المكتبة ومصادر المعلومات، ومجال المصادر المادية لصالح (أستاذ، وأستاذ مشارك)، وفي مجال البحث العلمي، ومجال إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا لصالح (أستاذ مساعد)، وكذلك تعزى لمتغير الجامعة في كل من المجالات التالية: الخطة الدراسية، والطلبة والخدمات الطلابية، والمكتبة ومصادر المعلومات، والبحث العملي، والعدالة والشفافية، وإدارة برامج الدراسات العليا لصالح (الجامعات الحكومية).

كما أظهرت نتائج الأسئلة المفتوحة وجود (9) معوقات تواجه تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية، كما بينت النتائج عددا من المقترحات. وبناء على نتائج الدراسة أوصي بتوفير برامج تدريبية للتعريف بآليات تطبيق معايير ضمان الجودة، وتخصيص ميزانية مستقلة لتطبيقها.

الكلمات المفتاحية: معايير ضمان الجودة، برامج الدراسات العليا، كليات التربية، الجامعات الأردنية.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمـــة

لقد ازداد الاهتمام بموضوع ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العـــالي فـــي العقـــدين الأخيرين من القرن العشرين؛ نتيجة لمجموعة من التحديات والتغيرات الاقتصادية والاجتماعية، والتقدم العلمي والتكنولوجي، وثورة المعلومات والاتصالات. وكذلك نتيجة لتأثر التعليم العـــالي في الوطن العربي عموماً، وفي الأردن خصوصا بهذه التحديات والتغيرات، حيث شهد التعلــيم العالي توسعا هائلا في مؤسسات التعليم العالي، وازديادا في عـــدد الطلبـــة الملتحقـــين بهـــذه المؤسسات وبرامجها الأكاديمية، وتدني جودة مخرجاتها التعليميـــة، وانعـــدام المواءمـــة بـــين مخرجات مؤسسات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل، وبطالة الخـــريجين، وغيـــاب آليـــات التقويم، والرقابة، والمساءلة والشفافية.

كما تزايد الاهتمام بموضوع ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي؛ كونـــه أحـــد الركـــائز الأساسية لنموذج الإدارة الجيدة التي تساير التحديات والتغيرات العالميـــة والدوليـــة والمحليـــة، ومحاولة التكيف معها (أحمد، 2007).

ويرجع الخطيب والخطيب (2010) تزايد الاهتمام بموضـــوع ضـــمان الجـــودة فـــي مؤسسات التعليم العالي إلى اعتباره الخيار الأمثل الذي يضمن التأكد من هذه المؤسسات تتجـــه نحو الوجه الصحيحة، وأن التعليم فيها يحقق الأهداف التي وجدت من أجلها بكل كفاءة وفاعلية.

نجد أن موضوع ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي قد أصبح من الموضـــوعات التي احتلت أولوية قصوى في العديد من الدول في الوطن العربي، حيـــث أوصـــى المـــؤتمر

الإقليمي العربي للتعليم العالي الذي عقد في بيروت عام 1998، بأن تقوم كل الدول العربية بتأسيس آليات لضمان جودة البرامج، والتدريس، والمخرجات، وأن يتم تطوير إجراءات ومعايير ضمان الجودة بما يساير التوجهات العالمية، كما أوصى المؤتمر بأن يتضمن ضمان الجودة الاعتماد الأكاديمي للبرامج، والتقييم المؤسسي (Babkier, 2004).

كما أوصى مؤتمر الوزراء العرب المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي الذي عقد في القاهرة عام 2001م تحت شعار "الجودة النوعية للتعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي لمواجهة التحديات المستقبلية" الدول الأعضاء إلى وضع معايير عربية لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، وكذلك إنشاء نظام عربي لتقييم الأداء وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي وتحديد متطلباته (الجلبي، 2007).

كما أوصى المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي الذي عقد في جامعة الزيتونة الأردنية عام 2013 بضرورة تطبيق معايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، وبرامجها الأكاديمية، خاصة برامج الدراسات العليا.

تعد برامج الدراسات العليا أحد أبرز المرتكزات التي تعتمدها الجامعات؛ للاستجابة إلى احتياجات المجتمع ومتطلبات التنمية من حيث الجودة والتنوع (البنك الدولي، 2003).

وتمثل برامج الدراسات العليا الوسيلة العملية المبنية على أسس علمية؛ لتنمية الشخصية القادرة على مواجهة مشكلات المجتمع وحلها، باستخدام المعرفة وطرق البحث المتقدمة (حربي، 1998). فبرامج الدراسات العليا وسيلة فعالة لمواكبة الإنسان للانفجار المعرفي، والتقدم التقني المتسارع (الصيداوي وفخرو، 1998).

وعلى الرغم من الجهود الكبيرة التي تبذلها الجامعات في الدول العربية على وجه العموم، والجامعات الأردنية على وجه الخصوص، للارتقاء ببرامج الدراسات العليا إلى مستوى

عال من الجودة، إلا أن هذا المستوى من التعليم الجامعي ما زال يواجه العديد من المشكلات والتحديات، حيث أشارت نتائج دراسة العمري (1995) إلى أن برامج الدراسات العليا في الجامعات الأردنية تعاني من غياب فلسفة واضحة تحدد وظيفتها وتوجه عملها، وظهور مشكلات في المنهاج الدراسي والفلسفة التربوية، ويتجلى ذلك في قصور الفلسفة التربوية عن إيجاد روح البحث والاستكشاف لدى الطلبة وتنمية ملكة الإبداع والتجديد لديهم، واقتصار العملية التعليمية على التلقين دون تفكير وكبح الحرية الأكاديمية، مما نتج عنه ابتعاد المقررات الدراسية عن احتياجات المجتمع وعن الحياة العملية، وعدم مسايرتها للتطورات العلمية.

وأوضحت دراسات أخرى أن برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية تعاني من عدم التنسيق بين كليات التربية في مجال التدريس، والبحث العلمي، وقلة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في مراجعة السياسات والأهداف المتعلقة بهذه البرامج، وتغيير الخطط الدراسية دون الوقوف على آراء الطلبة أو مشاركتهم في وضعها، وضعف فعالية الإرشاد الأكاديمي للطلبة من قبل أعضاء هيئة التدريس المعنيين بالإرشاد، وتركيز بعض أعضاء هيئة التدريس على الجوانب النظرية في المساقات الدراسية التي تتطلب التطبيق العملي، واشتراط النجاح في امتحان التوفل (TOFEl) أو دراسات المساقات البديلة، والذي يشكل عائقا أمام الطلبة، وضعف كفاءة المشرف ومقدرته على الدفاع في حال تباين الآراء، وطول المدة الزمنية لإنجاز الرسالة، وضعف مساهمة برامج البحث العلمي في التصدي لتحديات التنمية الاجتماعية ومشكلاتها، وإيجاد الحلول لها (العمري، 2006).

ويضاف إلى ذلك أن برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية تعتمد في اختيارها للطلبة على معدلاتهم الأكاديمية، وإغفالها المحكات الأخرى مثل اختبار القبول، والمقابلات الشخصية (أبو إرشيد، 2007). واتساع حجم المادة المقررة في المساق

الدراسي، وتركيز أسئلة الامتحانات على قياس مقدرة الطلبة على الحفظ واستظهار المعلومات، وعدم اهتمام الجامعات بنشر بحوث الدراسات العليا، أو الإفادة من نتائجها في التطبيق (الشرمان، 2010).

إن تحديات بهذا المستوى من الحدة والشمول تستلزم مراجعة تقويمية لبرامج الدراسات العليا في كليات التربية، وتتم هذه المراجعة التقويمية من خلال تبني معايير ضمان الجودة؛ حيث أنها الأداة الرئيسية للتأكد من مواطن القوة والضعف في برامج الدراسات العليا في كليات التربية، إضافة إلى تركيزها على التطوير والتحسين المستمرين لهذه البرامج.

وتأسيسا على ما سبق، فقد تولدت لدى الباحث قناعة بضرورة القيام بهذه الدراسة من أجل التعرف على درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية، ومعوقات التطبيق، ومقترحات التطوير.

مشكلة الدراسة

في ظل العرض السابق للمشكلات التي تعاني منها برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية، فإنه يلاحظ مدى تدني جودتها ونوعيتها، مما استدعى الأمر إلى القيام بدراسات تقويمية تستهدف تحسين أوضاعها، ومعالجة جوانب الضعف والقصور فيها.

وفي ظل تزايد الدعوات المنادية إلى ضرورة مراجعة جودة برامج الدراسات العليا، وإيجاد وسائل فعالة لتقويم هذه البرامج والحكم على جودة نوعيتها، وأن تكون هناك معايير تقويمية تخضع لها برامج الدراسات العليا، وأن تتفق هذه المعايير مع فلسفة هذه البرامج وأهدافها، وأن تكون هذه المعايير واضحة لقياس أداء هذه البرامج وتقدمها، فإن تقويم وإخضاع برامج الدراسات العليا عموما، وبرامج الدراسات العليا في كليات التربية خصوصا لمعايير

ضمان الجودة، هو الاتجاه الصحيح في معالجة أوجه القصور والضعف فيها، وتحسين كفاءتها وجودتها، وتحقيق أهدافها المنوطة بها.

وتلخيصا لما سبق، تتمثل مشكلة الدراسة في محاولتها التعرف على درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية، ومعوقات التطبيق، ومقترحات التطوير.

أسئلة الدراسة :

انطلاقا من مشكلة الدراسة، سعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة أعضاء هيئة التدريس ؟

2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقديرهم لدرجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية تعزى لمتغيرات (الجنس، والرتبة الأكاديمية، والجامعة)؟

3- ما معوقات تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر عينة قصدية من أعضاء هيئة التدريس ؟

4- ما مقترحات تطوير تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر عينة قصدية من أعضاء هيئة التدريس ؟

أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كما جاءت في أداة الدراسة الأولى (الاستبانة)، وهي: الرسالة والأهداف، والخطة الدراسية،

والطلبة والخدمات الطلابية، وأعضاء هيئة التدريس، والتعلم والتعليم، والمكتبة ومصادر المعلومات، والبحث العلمي، والتفاعل مع المجتمع، والمصادر المادية، والعدالة والشفافية، وإدارة برامج الدراسات العليا، وإدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا.

كما هدفت إلى تحديد الفروق الإحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقديرهم درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية تبعا لمتغيرات الدراسة مثل: (الجنس، والرتبة الأكاديمية، والجامعة).

كما هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أهم المعوقات التي تحول دون تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية، كما هدفت إلى تقديم الاقتراحات والتوصيات المناسبة؛ لزيادة فعالية تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية في ضوء أداة الدراسة الثانية (الأسئلة المفتوحة).

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية الدراسة الحالية من الاعتبارات التالية:

1- أهمية الموضوع الذي تتناوله؛ حيث ازداد الاهتمام بموضوع معايير ضمان الجودة في الآونة الأخيرة ضمن الجهود الرامية إلى تقويم برامج الدراسات العليا؛ لضمان جودتها، وجودة مخرجاتها التعليمية. حيث دعت العديد من المؤتمرات العربية والمحلية إلى تبني معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا، مثل: المؤتمر العلمي الرابع " جودة التعليم العالي نحو تحقيق التنمية المستدامة "، والمنعقد في جامعة عدن في اليمن، خلال الفترة الممتدة من 11 – 13 أكتوبر 2010م، وملتقى الدراسات العليا الأول " رؤى مستقبلية وتجارب عالمية "، والمنعقد في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في السعودية، خلال

الفترة الممتدة من 19 صفر الموافق 19 ديسمبر 2013م، والمؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، والمنعقد في جامعة الزيتونة الأردنية، خلال الفترة الممتدة من 4 –2013/4/5م، والمؤتمر الدولي الرابع لضمان جودة التعليم العالي، والمنعقد في جامعة الزرقاء الأهلية، خلال الفترة الممتدة من 1- 2014/4/3م.

2- حداثة الموضوع؛ ويتمثل ذلك بقلة الدراسات الأجنبية، والعربية، والمحلية التي تناولت موضوع معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية، حيث تعد هذه الدراسة – في حدود علم الباحث – من أوائل الدراسات المحلية التي تتناول هذا الموضوع.

3- يؤمل الباحث أن تفيد نتائج هذه الدراسة الجهات التالية:

أ- اللجان المختصة في هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي الأردنية؛ كونها ستقيم درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية، واستخدامها درجة التطبيق كمؤشر لمنح برامج الدراسات العليا في كليات التربية شهادة ضمان الجودة.

ب- رؤساء الجامعات والقائمين على برامج الدراسات العليا؛ لأنها ستساعدهم في تشخيص واقع برامج الدراسات العليا في كليات التربية من حيث تحديد نقاط القوة والضعف، ومن ثم الحرص على التطوير والتحسين لهذه البرامج.

4- تسهم الدراسة الحالية في إضافة معرفة جديدة في مجال الإدارة التربوية، ويمكن للدراسة أن توجه الباحثين نحو إجراء دراسات أخرى مكملة لها.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية وإمكانية تعميم نتائجها على الحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية** : وتتمثل بالتعرف على درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية في ضوء مجالات أداة الدراسة الأولى (الاستبانة)، والتعرف على أهم المعوقات التي تحول دون التطبيق، وتقديم مقترحات تطوير تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية في ضوء أداة الدراسة الثانية (الأسئلة المفتوحة).
- **الحدود المكانية**: وتتمثل بالجامعات الأردنية التي تقدم برامج دراسات عليا في أقسام كلياتها التربوية، وهي: (الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، والجامعة الهاشمية، وجامعة آل البيت، وجامعة مؤتة، وجامعة الحسين بن طلال، وجامعة جرش الأهلية، وجامعة جدارا الأهلية، وجامعة الشرق الأوسط الأهلية، وجامعة عمان العربية الأهلية، والجامعة العربية المفتوحة الأهلية، وجامعة العلوم الإسلامية العالمية الأهلية).
- **الحدود الزمنية** : طبقت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2013 / 2014 م.
- **الحدود البشرية** : وتتمثل بأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية التي تقدم برامج دراسات عليا في أقسام كلياتها التربوية، ممن هم برتبة أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد.

تعريف المصطلحات:

اشتملت الدراسة الحالية على المصطلحات التالية:

- **درجة التطبيق**: هي الدرجة الكلية التي يمكن الحصول عليها من استجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات الاستبانة.

- **المعيار:** مستوى المتطلبات والشروط التي يجب تطبيقها في المؤسسة أو البرامج؛ بحيث تكون معتمدة من قبل هيئة ضمان الجودة أو الاعتماد (CHEA, 2000).

وتعرف معايير ضمان الجودة بأنها: تلك المواصفات التي ينبغي تطبيقها في جميع عناصر نظام التعليم العالي؛ بحيث تؤدي جميعها إلى مخرجات عالية الجودة تلبي احتياجات المستفيدين (السيد، 2002، ص 9).

وتعرف إجرائيا بأنها: مجموعة المواصفات التي ينبغي تطبيقها في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية، وهي تمثل الحد الأدنى لوصف هذه البرامج بأنها معتمدة أكاديميا، وتحقق الجودة.

- **برامج الدراسات العليا:** هي البرامج الأكاديمية التي يلتحق بها الطلبة بعد البكالوريوس، وهي الماجستير والدكتوراه، وتمنحها الجامعات الأردنية في أقسام كلياتها التربوية في تخصصات الإدارة وأصول التربية، وعلم النفس والإرشاد التربوي، والقياس والتقويم، والتربية الخاصة، والمناهج وطرق التدريس.

- **كليات التربية:** هي تلك الكليات التابعة للجامعات الأردنية، والتي تمنح طلبتها الدرجات العلمية (الماجستير، والدكتوراه) في مختلف التخصصات التربوية.

- **الجامعات الأردنية:** هي مؤسسات تعليمية عامة كما وردت في قانون الجامعات الأردنية، وتشتمل الدراسة على جميع الجامعات الأردنية التي تقدم برامج دراسات عليا في أقسام كلياتها التربوية، وهي: (الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، والجامعة الهاشمية، وجامعة آل البيت، وجامعة مؤتة، وجامعة الحسين بن طلال، وجامعة جرش الأهلية، وجامعة جدارا الأهلية، وجامعة الشرق الأوسط الأهلية، وجامعة عمان العربية الأهلية، والجامعة العربية المفتوحة الأهلية، وجامعة العلوم الإسلامية العالمية الأهلية).

- **أعضاء هيئة التدريس** : جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية التي تقدم برامج دراسات عليا في أقسام كلياتها التربوية، ممن هم برتبة أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد.
- **المعوقات:** وهي الصعوبات التي يقدمها أفراد العينة القصدية من أعضاء هيئة التدريس، والتي تحول دون تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية.
- **مقترحات التطوير:** هي المقترحات التي يقدمها أفراد العينة القصدية من أعضاء هيئة التدريس لزيادة فعالية تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذه الفصل جزأين هما: الأدب النظري والدراسات السابقة. أما الأدب النظري فيتناول أولا: ضمان الجودة، ثانيا: برامج الدراسات العليا، ثالثا: معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا: تجارب أجنبية وعربية. في حين يتناول الجزء الثاني الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة وترتيبها حسب تسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

الجزء الأول: الأدب النظري

أولا: الأدب النظري المتعلق بموضوع ضمان الجودة:

يتناول الحديث في الأدب النظري المتعلق بموضوع ضمان الجودة؛ التطور التاريخي لضمان الجودة، ومفهوم ضمان الجودة، ومبررات تطبيق ضمان الجودة، ومبادئ ضمان الجودة، ومعايير ضمان الجودة في الأدبيات التربوية، ومتطلبات تطبيق ضمان الجودة، ومراحل تطبيق ضمان الجودة، ومزايا تطبيق ضمان الجودة، ومعوقات تطبيق ضمان الجودة، والعلاقة بين ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي.

التطور التاريخي لضمان الجودة

عرفت الجودة في الحضارة البابلية، والفرعونية، واليونانية، والإغريقية القديمة، وحددت هذه الحضارات العقوبات التي قد تقع على العاملين نتيجة الإهمال والتقصير (مجاهد وبدير، 2006).

أما في الحضارة الإسلامية، فقد دلت الكثير من الآيات الكريمة، والأحاديث النبوية الشريفة على اهتمام الإسلام بالجودة، فقد أخذت الجودة معنى الإتقان، يقول تعالى: ﴿صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي

﴿أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ﴾ (النمل، 88)، ويقول صلى الله عليه وسلم: إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه (الهيثمي، كتاب مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، بـــاب البيـــوع، ص 6460، 175/4)، وكذلك أخذت الجودة معنى الإحـــسان، يقـــول تعـــالى: ﴿إِنَّ اللَّـــهَ يَـــأْمُرُ بِالْعَـــدْلِ وَالإِحْسَانِ﴾ (النحل، 90)، وكذلك أخذت معنى الإخلاص، يقول تعـــالى: ﴿وَمَا أُمِرُوا إِلَّا لِيَعْبُدُوا اللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ﴾ (البينة،5)، وكذلك أخذت معنى الشورى، يقول تعالى: ﴿وَشَاوِرْهُمْ فِي الأَمْرِ﴾ (آل عمران،159)، وكذلك أخذت معنى التعاون، يقول تعالى: ﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلاَ تَعَاوَنُوا عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ﴾ (المائدة، 2)، وكذلك أخذت معنى الرقابة، يقول تعالى: ﴿كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ رَهِينَةٌ﴾ (المدثر،38) (القرآن الكريم).

لقد مرت الجودة ومضامينها بالعديد من المراحل التاريخية، حتى أصـــبحت علمـــا لـــه قواعده وأصوله، ويمكن استعراض هذه المراحل كما أوردها كل من زيـــن الـــدين (1996)؛ وعقيلي (2001)؛ وعبوي (2006) على النحو الآتي:

المرحلة الأولى: ما قبل الثورة الصناعية : تعود هذه المرحلة إلى القرن السادس عشر، حيـــث كانت المصانع عبارة عن ورش عمل، وكان تنتج السلع وفق معايير جـــودة بـــسيطة يحـــددها الزبون، وكان العامل يقوم بالرقابة على الجودة مع تدقيق نهائي يجريه صاحب الورشة.

المرحلة الثانية: ما بعد الثورة الصناعية : تعود هذه المرحلة إلى القرن الثامن عـــشر، وفيهـــا حدثت تغييرات في مجال الصناعة، حيث حلت المصانع مكان ورش العمل، وارتفـــع مـــستوى جودة المنتجات بسبب استخدام الآلات. وفي هذه المرحلة انتقلت عملية الرقابة على الجودة مـــن العامل إلى المشرف المباشر.

المرحلة الثالثة: مرحلة التفتيش (الفحص) Inspection Stage: تعود هذه المرحلة إلى بداية القرن العشرين، وفيها ركزت الجودة على اكتشاف الأخطاء بعد حدوثها، ثم تصحيحها.

المرحلة الرابعة: مرحلة ضبط الجودة Quality Control: تعود هذه المرحلة إلى بداية الثلاثينيات، وفيها ركزت الجودة على اكتشاف الأخطاء ومنع حدوثها من خلال الأساليب الإحصائية.

المرحلة الخامسة: مرحلة ضمان الجودة Quality Assurance: تعود هذه المرحلة إلى بداية السبعينيات، وفيها تحول مفهوم الجودة إلى مفهوم الأخطاء الصفرية (Zero Defects)، أي منع وقوع الأخطاء وليس مجرد استبعادها، بدءا من تصميم المنتج، وانتهاء إلى وصوله إلى المستفيد.

المرحلة السادسة: الجودة الشاملة Total Quality (TQ): تعود هذه المرحلة إلى نهاية الثمانينيات، وفيها أصبح مفهوم الجودة شاملا لجميع مدخلات النظام، وعملياته، ومخرجاته.

تمثل المراحل السابقة التطور التاريخي للجودة ومضامينها في مجال الصناعة، حيث كانت الجودة في القرن السادس عشر تتم وفق معايير بسيطة يحددها الزبون، ويقوم بها العامل نفسه ومشرفه المباشر، ثم في بداية القرن العشرين ركزت الجودة على أساليب التفتيش الفعالة من أجل اكتشاف الأخطاء بعد حدوثها، ثم تصحيحها، ثم تحولت الجودة في بداية الثلاثينيات إلى اكتشاف الأخطاء ومنع حدوثها من خلال استخدام الأساليب الإحصائية، ثم في بداية السبعينيات تحولت الجودة إلى التأكد أو ضمان الجودة، ومدى مطابقتها للمواصفات، وخلوها من الأخطاء (Zero Defects)، وتحقيق رضا المستفيد، وفي نهاية الثمانينيات ظهر مفهوم الجودة الشاملة، والذي يركز على الجودة في جميع عناصر النظام.

وفي فترة التسعينات من القرن العشرين، انتقل مفهوم ضمان الجودة من مجال الصناعة إلى مجال التعليم العالي بعد انعقاد مؤتمر الشبكة الدولية لوكالات ضمان الجودة في التعليم العالي في مونتريال في كندا عام 1993 (مجاهد وبدير، 2006).

أما محليا، فقد بدأ الاهتمام بضمان الجودة في التعليم العالي منذ عام 2001، وذلك بمبادرة من صندوق الحسين للإبداع والتفوق بالتعاون مع الهيئة البريطانية لضمان جودة التعليم العالي (النعيمي، 2005). وقد تبلور ذلك التعاون بتشكيل مجلس للاعتماد، يتبع إداريا وماليا لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وفي عام 2005 تم فصل هذا المجلس عن الوزارة، ومن ثم تأسيس هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي، والتي وكل إليها إصدار معايير الاعتماد العام والخاص، ومعايير ضمان الجودة، وكذلك الإشراف على مؤسسات التعليم العالي في تطبيقها لهذه المعايير؛ وذلك لمنحها قرارا بالاعتماد، وشهادة بضمان جودتها.

مفهوم ضمان الجودة

على الرغم من إجماع الباحثين والمختصين على الاهتمام بضمان الجودة في التعليم العالي، إلا أنه لا يوجد اتفاق بينهم على تحديد تعريفا محددا لضمان الجودة، كما أنه لا يوجد اتفاق بينهم على كيفية قياسه؛ وذلك لتباين وجهات نظر الأشخاص وهدفهم من تناول ضمان الجودة، هذا فضلا عن أن للجودة مفردات كثيرة تكون مستواها ودرجة جودتها. ومن أجل التعرف على مفهوم ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، لابد من التعرف إلى بعض المفاهيم ذات العلاقة به، وهي: الجودة، وإدارة الجودة الشاملة، ومن ثم تعريف ضمان الجودة.

1- مفهوم الجودة

ترجع كلمة الجودة في اللغة العربية إلى المصدر جود، وتعني الجيد أي نقيض الرديء، وجاد الشيء جُودة وجَودة أي صار جيدا، وأجدت الشيء فجاد الشيء، والتجويد مثله. ويقال هذا

الشيء جيد بين الجُودة والجَودة. وقد جاء جَودة وأجاد : أتى بالجيد من القول أو الفعل. ويقال: أجاد فلان في عمله وأجود وجاد عمله بجود جَودة (ابن منظور، 2004، ص720)، في حين أن كلمة الجودة (Quality) في اللغة الإنجليزية تعني الكيفية أو النوعية، وكذلك تعني الامتياز، وأحيانا تعني تلك العلامات أو المؤشرات التي يمكن من خلالها تحديد الشيء أوفهم بنيته (مجيد والزيادات، 2008)، وكذلك تعني درجة تلبية مجموعة الخصائص الموروثة في المنتج لمتطلبات العميل (ISO 9000: 2000). فالجودة تعبير غامض إلى حد ما لأنها تتضمن دلالات تشير إلى المعايير والتميز على حد سواء، فقد عرف معهد الجودة الفدرالي الجودة بأنها أداء العمل بشكل صحيح من المرة الأولى، مع اعتماد تقييم المستفيد في معرفة مدى تحسن الأداء (الخطيب والخطيب، 2010، ص 42).

أما بالنسبة لمفهوم الجودة في التعليم، فإنها تعني مدى قدرة المؤسسة التعليمية على تلبية احتياجات المستفيد من المؤسسة، ورضاه التام عن المنتج التعليمي (فرج وحافظ، 2003، ص 154).

كما أنها تعني عملية تطبيق مجموعة من المعايير التعليمية اللازمة؛ لرفع مستوى جودة المنتج التعليمي بواسطة جميع الأفراد العاملين في المؤسسة، وفي جميع جوانب العمل التعليمي (أحمد، 2002، ص 161).

يتضح من جملة المفاهيم السابقة للجودة بأنها أخذت صيغا متعددة؛ تبعا للهدف المراد أو الوظيفة المناطة بها، أو تحقيقها لمواصفات يرغب المستفيد منها، أو درجة مطابقتها للمواصفات العالمية الموضوعة. أو أنها تعني كل تلك المزايا والصفات التي يفترض المستفيد توفرها في المنتج، ومن الطبيعي أن تكون تلك المزايا هي المواصفات التي تجذب المستفيد للمنتج، وتضاعف الرغبة فيها واقتنائه والإفادة منه.

2- مفهوم إدارة الجودة الشاملة

تعرف إدارة الجودة الشاملة بأنها مجموعة المبادئ والسياسات والهياكل التنظيمية المتميزة باستخدام كافة الموارد المادية والبشرية المتاحة؛ بغرض تحسين الأداء والخدمات المقدمة، وتحقيق أعلى معيار للأداء، والتحقق من مدى تطابق الأداء والخدمات مع المعايير المستهدفة (محفوظ، 2005، ص 22).

كما أنها تعرف بأنها عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين، وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي؛ لضمان تحقيق التحسين المستمر للمؤسسة (Rhodes, 1992).

أما في قطاع التعليم العالي، فإنها تعرف بأنها فلسفة إدارية لقيادة الجامعات، ترتكز على تلبية حاجات الطلبة والمجتمع المحلي، وتحقيق النمو والتطور المستمرين للجامعة، ووصولها إلى تحقيق أهدافها (الملاح، 2005).

ويرى لويس وسميث (Lewis & Smith,1994) أن إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي تشير إلى مشاركة جميع أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية في توفير احتياجات وطلبات الطلبة والمجتمع من المؤسسة التعليمية.

من خلال التعريفات السابقة، يمكن تعريف إدارة الجودة الشاملة بأنها عملية إدارية تهتم بتطبيق الجودة من خلال استغلال الإمكانات المادية والبشرية المتاحة، وصولا إلى تلبية حاجات المستفيدين. ويمكن الإشارة إلى وجود علاقة عضوية ما بين إدارة الجودة الشاملة والجودة؛ حيث تعد الأولى فلسفة إدارية تسعى إلى تحقيق الجودة في كافة مدخلاتها، وعملياتها ومخرجاتها، أي أنها وسيلة، في حين أن الجودة هي غاية بحد ذاتها، كما أنها ثقافة تعمل إدارة المؤسسة على نشرها بين العاملين.

3- مفهوم ضمان الجودة

يشير مصطلح ضمان الجودة إلى جميع العمليات الموجهة نحو توفير كل ما يساعد على تحقيق الجودة والمحافظة عليها، والارتقاء بها (البهواشي والربيعي، 2005، ص 57).

أما بالنسبة لمفهوم ضمان الجودة في التعليم العالي، فقد عرفه دل و ويليمز (Dill & Williams, 1996) بأنه تلك العملية المستمرة للتقويم والمتابعة والتحسين لجودة مؤسسات وبرامج التعليم العالي، والتي تركز على المحاسبة والتحسين المستمر من خلال معايير ومؤشرات متناسقة.

كما عرف مخيمر (2005، ص 154) ضمان الجودة في التعليم العالي بأنه مجموعة من الإجراءات والمعايير المستخدمة في تقييم المؤسسات التعليمية؛ للتحقق من استيفاء الشروط الأكاديمية والتنظيمية والإدارية التي تضمن تحقيق رؤية ورسالة وأهداف هذه المؤسسات.

وقد عرفت هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي الأردنية (2009، ص 1) ضمان الجودة في التعليم العالي بأنها العملية التي يتم فيها الإقرار بجودة أداء ومخرجات مؤسسات التعليم العالي، بشكل يجعل المجتمع يثق بها.

من خلال عرض المفاهيم السابقة، فإنه يلاحظ بأنها تجمع عناصر مشتركة تتمثل في رضا المستفيد، وتلبية احتياجاته من حيث الخصائص والمواصفات التي ينبغي توافرها في المنتج (الطالب)، كما أنها تركز على تحقيق التنافسية، وتحقيق التحسين المستمر، وذلك من خلال استغلال قدرات وإمكانات العاملين والعمل بروح الفريق الواحد، كما تعد الجودة ترجمة لاحتياجات وتوقعات المستفيدين والعملاء من الخدمة التعليمية إلى خصائص ومعايير محددة في جودة الطالب، بحيث تكون أساسا لتصميم وتنفيذ برامج التعليم والتطوير المستمر لها.

وبناء على عرض المفاهيم ذات العلاقة بضمان الجودة، فإنه يمكن تعريف ضمان الجودة في التعليم العالي بأنه مجموعة من العمليات والإجراءات التي يتم من خلالها التأكد من مدى استيفاء مؤسسات التعليم العالي لمعايير ومؤشرات الجودة في كافة مكوناتها وعناصرها، بالشكل الذي يضمن تحقيق التحسين المستمر في أداء هذه المؤسسات لوظائفها من حيث التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع المحلي.

مبررات تطبيق ضمان الجودة

تزايد الاهتمام في الوقت الحاضر باستخدام نظام ضمان الجودة في التعليم العالي؛ نتيجة لظهور العديد من التحديات والتغييرات في مجالات الحياة كافة، مما وجه الأنظار إلى ضرورة الأخذ بنظام ضمان الجودة كأحد المداخل الرئيسية لرفع كفاءة ونوعية التعليم. وفيما يلي عرضا موجزا لأهم المبررات التي دعت بمؤسسات التعليم العالي إلى تبني نظام ضمان الجودة:

1- الاستجابة للتحديات العلمية والتكنولوجية الحديثة:

شهدت السنوات الأخيرة الماضية تقدما علميا وتكنولوجيا في كافي مناحي الحياة، وقد أدى هذا التقدم إلى ظهور التعليم الجامعي الإلكتروني، وتزايد استخدام الإنترنت، وظهور المكتبات الرقمية أو الإلكترونية، وتطور معايير جودة المنهاج، والتوجه نحو التكامل في المعرفة، وظهور نظام التعليم عن بعد.

ويلعب التقدم العلمي والتكنولوجي دورا بارزا في التعليم العالي؛ حيث يسهم في تبسيط مهامه الإدارية وتنظيمها، وجعل إدارة مؤسسات التعليم العالي أكثر كفاءة وفاعلية، ويسهم في تنويع عمليات التعلم والتعليم وتحسين جودتها، وسهولة الوصول إلى المعلومات بين الجامعات عبر العالم. ومن هنا أصبح لزاما على مؤسسات التعليم العالي الباحثة عن ضمان الجودة والاعتماد من استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة في كافة العمليات الإدارية، والتعليمية، بما

يحقق لها التنافس مع مثيلاتها من مؤسسات التعليم العالي المحلية والعالمية، بحثا عن الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة (محمد وقرني، 2005).

2- ظهور العولمة:

لقد أدت العولمة إلى زيادة التقارب والاتصال والانفتاح بين الشعوب، كما أدت إلى تداخل الثقافات، ودمج الأسواق، ووجود تكتلات اقتصادية تتجاوز الحدود الاقتصادية والجغرافية، إضافة إلى وجود منظمات ذات تأثير عالمي مثل البنك الدولي وصندوق النقد الدولي، ووكالات تابعة للأمم المتحدة، ووجود منظمات أو هيئات اعتماد في مختلف بلدان العالم (محمد وقرني، 2005).

وفي ظل تأثيرات العولمة، أصبحت مؤسسات التعليم العالي مطالبة بالاستجابة لها من خلال من خلال إعادة النظر في بنائها ووظائفها، وتوسيع نطاق مهامها، وذلك لا يتأتى إلا من خلال تبني معايير ضمان الجودة المتفق عليها عالميا.

3- التحديات السياسية:

أدى انفتاح الأنظمة السياسية، وتوجهها نحو الديمقراطية إلى ظهور الديمقراطية في التعليم الجامعي، ودعم استقلال الجامعات والحريات الأكاديمية فيها، ورعاية حقوق الطلبة، ونشر ثقافة السلام ونبذ العنف، وضرورة الأخذ بصيغ جديدة لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية مثل: مشاركة الجامعة في تعليم الكبار، واهتمام الجامعة بذوي الإعاقات والاحتياجات الخاصة.

كما أدى انفتاح الأنظمة السياسية إلى ظهور ما يسمى بتدويل التعليم العالي؛ أي ظهور العديد من الجامعات عابرة القومية. وفي ظل اتجاه الدول نحو تحقيق التدويل ركزت مؤسسات التعليم العالي فيها على تطوير المعرفة التخصصية العالمية، واعتماد مؤسساتها وبرامجها

الأكاديمية، وإعداد برامج مهنية تتواءم مع احتياجات سوق العمل العالمي، والاهتمام بالتقنيات التكنولوجية الحديثة، والتعاون الدولي (عبد الحليم، 1998).

واستجابة لاهتمام الدول بتدويل التعليم العالي، عمدت العديد من مؤسسات التعليم إلى إنشاء وإدارة مؤسسات تعليم عالي تابعة لها في العديد من الدول، وذلك من خلال إبرام المعاهدات والاتفاقيات لتبادل المعرفة والاعتراف المتبادل بالمؤسسات التعليمية وبرامجها الأكاديمية، إضافة تطوير نظم مشتركة لضمان الجودة والاعتماد مثل إعلان بولونيا 1999 (أمين وحويل وحسن، 2005).

4- التحديات الاقتصادية:

شهد الربع الأخير من القرن العشرين، تغيرات اقتصادية عالمية سريعة، كان لها الأثر المباشر على اقتصاديات الدول، حيث أصبح الاقتصاد العالمي أكثر ارتباطا بالسوق، وأصبحت النظم الاقتصادية متداخلة ومؤثرة في بعضها البعض، وأصبحت هذه النظم واحدة، تديرها العديد من المؤسسات والشركات العالمية (عبد الله، 1999).

لقد أدت هذه التغيرات إلى وجود اقتصاد عالمي جديد قائم على المنافسة والحكم للمعرفة، وفي ظل هذا الاقتصاد العالمي دخلت العديد من الدول في منافسة تخضع لقانون العرض والطلب، والبقاء للأجود وأقل تكلفة (أمين وحويل وحسن، 2005).

كما أدت هذه التغيرات إلى زيادة الطلب على خريجي الجامعات متعددي المهارات، التي تؤهلهم للمنافسة العالمية، وتجعلهم ملبي لمتطلبات سوق العمل العالمية، والتكيف مع هذه التغيرات. ولتحقيق ذلك فرضت الدول على مؤسسات التعليم العالي ضرورة اعتماد برامجها الأكاديمية، وتخريج نوعية جيدة من الخريجين ذوي مواصفات تجعلهم قادرين على المنافسة العالمية، والاستفادة من التقنيات الحديثة، وتطويرها وإنتاجها.

يتضح مما سبق، أن التغيرات الاقتصادية العالمية تدعو إلى الجودة والتميز ليس فقط على مستوى السلع والمنتجات، وإنما أيضا على مستوى المنتج التعليمي (البشري)، وهذا ما يصبو إليه نظام ضمان الجودة العالمي بشكل رئيسي، أن يصبح لمؤسسات التعليم العالي مكانة علمية رائدة، وأن يصبح لها ولخريجيها ولأعضاء هيئتها التدريسية والإدارية قيمة معترف بها على المستوى المحلي والعالمي.

5- التغيرات في احتياجات ومتطلبات سوق العمل:

لقد أدت التغيرات التكنولوجية والاقتصادية العالمية إلى حدوث تغيرات جوهرية في طبيعة المهن وسوق العمل في معظم المجتمعات، حيث اختلفت أنماط العمل، ونوعية العاملين، وزادت عدد الوظائف ذات المهارات العالية (أمين وحويل وحسن، 2005).

كما أدت هذه التغيرات إلى ظهور تخصصات جديدة، وتزايد الطلب على المؤهلات ذات المهارات القادرة على التكيف مع المتطلبات التكنولوجية الحديثة. فالإنتاج العالمي يتطلب فيمن يعملون فيه توفر الخبرات المتعددة والمتنوعة بدلا من مجرد إتقان مهارة أو تخصص واحد، كما أن جودة الإنتاج والقدرة على المنافسة في عصرنا الحالي تتطلب توفر العديد من المهارات والقدرات لدى العاملين، بحيث يكونون قادرين على التعامل بكفاءة مع التكنولوجيا (عبد الحليم، 1998).

في ضوء العرض السابق، يلاحظ بأن التغيرات في احتياجات ومتطلبات سوق العمل أدت إلى إيجاد مجموعة من الصعوبات أمام خريجي مؤسسات التعليم العالي، حيث لم يعد الخريجون بما يمتلكوه من مهارات ومعارف قادرين على تلبية احتياجات سوق العمل، مما قد يضطرهم ذلك إلى تغيير مهنتهم عدة مرات، والانتقال من تخصص إلى آخر، وهذا يحتم ضرورة توفر قاعدة من الخبرات والقدرات تمكن هؤلاء الخريجين عند الضرورة من الانتقال

إلى مهنة أخرى، وهذا يفرض على مؤسسات التعليم العالي ضرورة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامجها الأكاديمية وفي تخصصاتها المختلفة؛ لضمان جودة مخرجاتها التعليمية، بشكل يجعل خريجي هذه البرامج والتخصصات قادرين على مواكبة التطورات والمستجدات في مجال التخصص، وكذلك تغيرات احتياجات ومتطلبات سوق العمل.

6- التحديات التي تواجه التعليم العالي

يعاني التعليم العالي في الوطن العربي على وجه العموم، وفي الأردن على وجه الخصوص من بعض المشكلات التي تتطلب منه مزيدا من التدخلات التطويرية، والتي يمكن أن يسهم ضمان الجودة في التغلب على تلك المشكلات، ويمكن الإشارة إلى أهم تلك المشكلات بما يلي (النعيمي، 2005):

أ- قصور في الدعم الفني لإدارة التعليم العالي، مما انعكس ذلك سلبا على دور المجالس في تنظيم كافة العمليات المتصلة بالتعليم العالي، وبخاصة فيما يتعلق بتطبيق ضمان الجودة.

ب-عدم كفاية التمويل، ممثلا بعجز الموازنات، وضعف الحوافز، والمخصصات المالية اللازمة للإنفاق على البرامج الأكاديمية والبحثية.

ج- تدني الجودة، وعدم كفاءة آليات ضمانها، مما انعكس على مستوى ملاءمة البرامج الأكاديمية لمتطلبات سوق العمل.

استنادا إلى ما سبق، يعاني التعليم العالي من مشكلات تتطلب تدخلا مباشرا يضمن معالجتها، وليكون هذا التدخل فعالا ويحقق مخرجا تعليميا ذا مستوى عال من الجودة، لا بد من تبني معايير ضمان الجودة، إضافة إلى وجود هيئة تضمن تحقيق هذه المعايير، حيث أن ضمان الجودة يضمن لمؤسسات التعليم العالي تحسين جودة مدخلاتها، وعملياتها، ومخرجاتها، مما

ينعكس ذلك إيجابا على مصداقية واحترام وثقة المجتمع، والمؤسسات، والهيئات المحلية والعالمية لهذه المؤسسات.

وقد أشار مجيد والزيادات (2008) إلى أن أهم المبررات التي دعت بمؤسسات التعليم العالي إلى تبني تطبيق ضمان الجودة تتجسد في ازدياد عدد الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي وبرامجها، وتزايد المطالب المجتمعية بضرورة تحسين الخدمات المقدمة للمستفيدين، وتنافس مؤسسات التعليم العالي على استقطاب الطلاب، وعلى الحصول على الدعم المالي من مختلف الجهات المانحة، والحاجة إلى تكريس ثقافة التطوير والتحديث لدى الجامعات.

ويرى زيدان (1999) أن هناك مبررات أخرى دعت إلى تبني ضمان الجودة في الجامعات، ومنها: بطء استجابة الجامعات لمطالب التطوير والتحسين المستمر، وضعف الإمكانات المادية، وجمود الخطط والمناهج والمقررات الدراسية وعدم مواكبتها لمتطلبات العصر، وكذلك انتشار الجامعات الخاصة وما يترتب على ذلك من عدم وجود ضوابط معينة للقبول فيها، وعدم وجود أنظمة فعالة لتقويم فاعليتها في تحقيق أهدافها الموضوعة.

مبادئ ضمان الجودة

هناك مجموعة من المبادئ اللازمة والضرورية في تطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، بحيث تتفق هذه المبادئ مع البيئة التعليمية بما فيها من متعلمين وأعضاء هيئة تدريس وإداريين، وما لدى تلك البيئة من موارد وما تواجهه من تحديات، وتلك المبادئ كما أوردها كل من جابر (2004)؛ ومجاهد وبدير (2006) ؛ ومجيد والزيادات (2008)؛ والبيلاوي وآخرون (2008) هي:

1- **التركيز على تحقيق رضا المستفيد (العملاء):** تركز ضمان الجودة على تحقيق رضا المستفيد، باعتباره أساس الجودة، و هذا يحتم ضرورة تحديد فئة المستفيد ومتطلباته

واحتياجاته؛ حتى يمكن تصميم المنتج في ضوء احتياجات المستفيد سواء أكان داخليا أو خارجيا. فالمستفيد الداخلي هو (الطالب، وأعضاء الهيئة التدريسية والإدارية)، أما المستفيد الخارجي فهو (أولياء الأمور، ومؤسسات المجتمع المدني، والحكومات، ومؤسسات التمويل).

2- **العمل الجماعي:** تركز ضمان الجودة على أهمية العمل الجماعي والعمل بروح الفريق الواحد الذي يلتزم بالرؤية المشتركة لتحقيق متطلبات ضمان الجودة. ويحتاج تفعيل مبدأ العمل الجماعي بين العاملين دعما من الإدارة العليا، فضلا عن تفويضهم السلطات والصلاحيات المناسبة.

3- **التحسين المستمر:** ويقصد بذلك متابعة وتطوير إجراءات العمل؛ لتحقيق التكيف المستمر مع المتغيرات المحيطة بمؤسسات التعليم العالي.

4- **التزام الإدارة العليا أو القيادة:** تلعب الإدارة العليا أو القيادة دورا مهما في نشر رؤية مشتركة تقوم على ضمان الجودة، وإيجاد مناخ تنظيمي ملائم لتوجيه كافة العمليات والأنشطة في المؤسسة نحو الجودة.

5- **الوقاية من الأخطاء ومنع حدوثها:** يعد مبدأ الوقاية من الأخطاء ومنع حدوثها أثناء العمل من أبرز وأهم المبادئ التي تقوم عليها عملية ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، ولتحقيق هذا المبدأ، لا بد من توفير مجموعة من المعايير التي تتيح الرقابة الوقائية على أداء العاملين في المؤسسة.

6- **إتباع المنهج العلمي في اتخاذ القرارات:** تستند ضمان الجودة في اتخاذ القرارات على البيانات، والمعلومات الدقيقة والصادقة. وفي ضوء ذلك لا بد أن تتوفر في مؤسسات التعليم العالي قاعدة بيانات متكاملة عن كافة مدخلاتها، وعملياتها، ومخرجاتها.

7- **التدريب والتعليم المستمرين:** تتطلب عملية تطبيق ضمان الجودة تـوفير تـدريب وتعلـيم العاملين على برامج ضمان الجودة، والمستجدات التي ترتبط بها وبتحسين العمل، وذلك مـن خلال عقد برامج تدريبية، وحضور الندوات، والمؤتمرات.

8- **الاستقلالية:** تركز ضمان الجودة على احترام استقلالية مؤسسات التعليم العالي فـي إدارة جميع أنشطتها الأكاديمية، والإدارية.

معايير ضمان الجودة في الأدبيات التربوية

قام الباحث بالاطلاع على الأدبيات التربوية التي تناولت معايير ضـمان الجـودة فـي مؤسسات التعليم العالي وبرامجها الأكاديمية، ويمكن إيجاز هذه المعايير كما أوردها كـل مـن طعيمة والبندرري (2004)؛ ومخيمر(2005)؛ والخطيب والخطيـب (2010)؛ و(NEASC, 2011)؛ و(ACICS,2013) على النحو التالي:

المعيار الأول: الرسالة والغايات والأهداف: يكون للمؤسسة رسالة تحدد غرضها، وتوضح لمن تقدم خدماتها، والكيفية المناسبة لتحقيق أهدافها، واستخدامها في تشكيل برامجها وأنشطتها وتقييم فعاليتها.

المعيار الثاني: التخطيط، وتخصيص الموارد، والتجديد المؤسسي: تقوم المؤسسة بـالتخطيط المستمر لمواردها، وتقييمها والمحافظة على جودتها.

المعيار الثالث: الموارد المؤسسية: توفر الموارد البشرية، والمالية، والفنية، والطبيعية المطلوبة لتحقيق رسالة وأهداف المؤسسة، ويتم تقييم كفاءة استخدامها.

المعيار الرابع: القيادة والحاكمية (المجالس الجامعية): توفر مجالس جامعية تتمتع بدرجة عالية من الاستقلالية في إعداد السياسات واتخاذ القرارات وتخصيص الموارد في ضوء رسالة المؤسسة.

المعيار الخامس: الإدارة (الهيكل التنظيمي): توفر هيكلا إداريا يسهل العملية التعليمية والبحثية، ويدعم الجودة، ويساند المجالس واللجان على مختلف مستوياتها في القيام بمهامها وأدوارها.

المعيار السادس: العدالة والنزاهة والشفافية: ضرورة أن تُظهر المؤسسات التعليمية في كافة ممارساتها وأنشطتها التعليمية استجابة للمعايير الأخلاقية والمهنية.

المعيار السابع: التقييم المؤسسي: تقوم المؤسسة التعليمية إجراءات تقييم فاعلية للمؤسسة في تحقيق رسالتها وأهدافها، وخططها وبرامجها، ومواردها، وتجديد نفسها.

المعيار الثامن: قبول الطلبة: ويقصد بهذا المعيار تحديد كيفية اختيار الطلاب في المؤسسة، مع تحديد الشروط اللازمة لقبولهم.

المعيار التاسع: الخدمات الطلابية المساندة: ضرورة توفر الخدمات الطلابية التي تمكن الطلبة من ممارسة نشاطاتهم الأكاديمية والبحثية.

المعيار العاشر: أعضاء هيئة التدريس: توفر أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة والكفاءة.

المعيار الحادي: عشر البرامج التعليمية: تحديد أهداف تعلم الطلبة، والمحتوى التعليمي المقدم لهم من معارف ومهارات وقدرات.

المعيار الثاني عشر: تقييم الطلاب: وجود نظام عادل لتقييم مدى امتلاك الطلبة للمعارف والمهارات والكفايات، وأن يتفق هذا النظام مع رسالة المؤسسة وأهدافها.

قد تختلف معايير ضمان الجودة ومؤشراتها في الإعداد والصياغة والعمق والاتساع باختلاف الدول التي تطبقها، إلا أنه من خلال المراجعة المتأنية لهذه المعايير ومؤشراتها التي تعتمدها هيئات الاعتماد في الدول المختلفة، يلاحظ بأن جميعها تتفق في المحتوى والمضمون.

متطلبات تطبيق ضمان الجودة

إن متطلبات تحقيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي تعد حصيلة أساسية للبناء الفكري والفلسفي الذي تستمد منه إدارة المؤسسة مقومات استمرارية العمل الفعال في إنجاز الأهداف المرجوة، سيما في ظل التنافسية الواسعة التي تشهدها مؤسسات التعليم العالي على مختلف الأصعدة، لذا فإن التزام القيادة العليا في المؤسسة ببناء قيم جوهرية وفكرية تؤطر العمل السائد في المؤسسة يستند إلى بناء ثقافة منظمية قادرة على تحقيق الأهداف المرجوة بكفاءة وفاعلية. لذا فإن تطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي يعتمد على توفر مجموعة من المتطلبات، وهذه المتطلبات هي:

1- دعم الإدارة العليا: وذلك من خلال التزامها ودعمها لبرامج ضمان الجودة، ولا بد أن تتصف هذه الإدارة بما يلي (أبو شيخة، 2000):

- القدرة على التأثير بفاعلية داخل المؤسسة وخارجها وخصوصا في توضيح أهمية الجودة ونشرها.
- أن تهتم بالتحسين الشامل المستمر.
- تهيئة البيئة الملائمة لتنفيذ برامج الجودة.
- القدرة على توزيع السلطات بين العاملين.
- تلبية حاجات العملاء.
- الاتصال الفعال مع العاملين ومع الجهات المختلفة ذات العلاقة بالمؤسسة.

2- التزام مشاركة كل الأفراد في عمليات ضمان الجودة من خلال (Zhao, 2003):

- التقويم الذاتي وتقييم المجالات الأكاديمية والإدارية.
- التقويم الخارجي للمناهج والمقررات الدراسية.

3- التركيز على الإدارة الجيدة والتخطيط والموارد من خلال (Murray, 2001):

- ربط الأهداف الإستراتيجية للمؤسسة التعليمية بالخطط والأولويات ونظم المراجعة والتقويم.
- وضع لائحة أكاديمية ولجان لتطوير ومراجعة السياسات الأكاديمية.
- الربط بين عمليات التقويم الأكاديمية والإدارية.
- توفير الدعم المالي.
- إدارة الأداء ونظم التطوير لكل الأفراد العاملين.

4- توفر أفراد مؤهلين للعمل داخل المؤسسة (Lim, 2001).

5- توفير التدريب الفعال لجميع العاملين في المؤسسة على أساليب ضمان الجودة كل في مجال عمله (محفوظ، 2005).

6- إنشاء وحدة لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي (شعيب، 2004).

إن الاعتماد على هذه المنطلقات الفكرية والعملية يضمن القدرة على تحقيق ضمان الجودة في المؤسسة، وخصوصا أن متطلبات النجاح تستدعي الوعي التام للمرتكزات الفكرية والفلسفية والثقافية لأنظمة الجودة.

مراحل تطبيق ضمان الجودة

تختلف مراحل تطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي باختلاف سياسات الدول من حيث إنشاء مؤسسات التعليم العالي بها، ومع ذلك يوجد اتفاق بين أغلب المنظرين لضمان

الجودة في مؤسسات التعليم العالي على عدد من المراحل، وتشمل الآتي (Hartly, & Virkus, 2003؛ Haug, 2003؛ مجيد والزيادات، 2008؛ المليجي والبرازي، 2010):

المرحلة الأولى: الدراسة الذاتية: تقوم المؤسسة الراغبة بالحصول على شهادة ضمان الجودة بإعداد دراسة ذاتية تتضمن رسالتها وأهدافها، وبرامجها الأكاديمية، وأعضاء هيئة التدريس، وجميع مصادرها المادية، ثم تقدم هذه الدراسة إلى الهيئة المانحة لضمان الجودة.

المرحلة الثانية: الزيارة الميدانية (زيارة الخبراء): تقوم لجنة الخبراء من الهيئة بإجراء زيارات ميدانية للمؤسسة؛ للاطلاع المباشر على أوضاعها الحالية، ثم مطابقته مع ما ورد في الدراسة الذاتية المقدمة من تلك المؤسسة للهيئة، ثم تعد اللجنة تقريرها لاتخاذ القرار النهائي.

المرحلة الثالثة: القرار النهائي: تقوم الهيئة بدراسة كل التقارير الوارد لها من لجنة الخبراء وبناء على زياراتهم الميدانية للمؤسسة، وفي ضوء مدى التزامها بالمعايير المطلوبة، تتخذ الهيئة قرارها بمنح المؤسسة شهادة ضمان الجودة لفترة محدودة تتراوح عادة ما بين 2 – 5 – 10 سنوات، وذلك تبعا لتاريخ تأسيس المؤسسة. وأحيانا يكون القرار بدون شروط، أو بشروط، أو رفض منح ضمان الجودة.

المرحلة الرابعة: إعادة التقويم (المتابعة): يتم إعادة تقويم المؤسسة وبرامجها بصفة دورية، وفي كل مرة يتم إعداد دراسة ذاتية، وتخضع المؤسسة إلى الزيارات الميدانية، وينبغي على المؤسسة أن تثبت للهيئة أنها تستوفي معايير ضمان الجودة، ويتم تجديد منح ضمان الجودة في فترة لا تتجاوز من 3 – 6 سنوات. وفي حال عدم توفر الحد الأدنى من المعايير تتخذ الهيئة قرار منح ضمان الجودة بشرط، وفي هذه الحالة تقدم المؤسسة تقارير تتضمن التحسينات التي أجرتها من بداية ضمان الجودة الشرطي.

مزايا تطبيق ضمان الجودة

إن تطبيق ضمان الجودة في أي مؤسسة وخاصة في مؤسسات التعليم العالي هو أمر في غاية الأهمية، حيث أن ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي بمثابة الوسيلة الأساسية لأداء العمل بإتقان.

وتتمثل المزايا التي تجنيها مؤسسات التعليم العالي جراء تطبيقها لضمان الجودة في توفير ميزة تنافسية لها على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي، ورفع مستوى جودة خريجيها، مما يضيق الفجوة بين كفاءة خريجيها واحتياجات سوق العمل من كافة التخصصات (Trevor, 2005).

ومن مزايا تطبيق ضمان الجودة أنها تسعى إلى الوفاء بمتطلبات المستفيدين والوصول إلى رضاهم، وزيادة كفاءة أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية، وتحقيق الترابط والتكامل بينهم للعمل بروح الفريق الواحد، وضبط وتطوير النظام الإداري، وتخفيض الهدر في وقت وموارد مؤسسات التعليم العالي (حسانين، 2004).

إذن يعد تحقيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي هو أساس العمل الناجح والمتقن، وإن المعيار الأساسي في الحكم على مدى نجاح مؤسسة أو فشلها، يتمثل في مدى تبني إدارتها لضمان الجودة، ويمكن تلخيص المزايا سابقة الذكر بميزة أساسية لصيقة بنظام ضمان الجودة وتترجم معناها، ألا وهي الوقاية أو التقليل من حدوث الأخطاء.

معوقات تطبيق ضمان الجودة

تمثل علمية ضمان الجودة إشكالية لبعض مؤسسات التعليم العالي، وقد واجهت هذه المؤسسات مشكلات ومعوقات في تكييف برامجها مع متطلبات ضمان الجودة؛ ولعل ذلك يعود

إلى حداثة موضوع ضمان الجودة وخاصة في البلدان النامية، وعدم توفر الكفاءات البشرية المؤهلة في هذا المجال، وعدم توفر مبالغ مالية كافية لتطبيق ضمان الجودة (جودة، 2009).

ومن أبرز معوقات تطبيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي طبيعة الهيكل التنظيمي للجامعة (التداخل بين الوظائف المختلفة، وعدم التناسب بين المسؤوليات المتوقعة من الأفراد والسلطات الممنوحة لهم)، وعدم إشراك المرؤوسين في اتخاذ القرارات، وعدم توفر قاعدة بيانات متكاملة عن مجالات العمل ومتابعته، وقصور العلاقة بين الجامعة والمجتمع، وكثرة القوانين واللوائح وعدم وضوحها في بعض الأحيان، وقصور التمويل الجامعي، وخوف أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية من التغيير والفشل (عشيبة، 2000).

وكذلك تباين الاتجاهات بين القيادات الأكاديمية حول مفهوم الجودة، وآليات تطبيقها، وتأثرها بمبدأ المحاسبة، وعدم قدرة بعض المؤسسات على إنجاز كتابة التقرير الذاتي في الوقت المناسب، والطريقة الصحيحة (البيلاوي وآخرون، 2008).

إضافة إلى عدم التزام الإدارة العليا بتطبيق ضمان الجودة، وتوقع الإدارة حصولها على نتائج فورية جراء تطبيقها لضمان الجودة، واعتماد تطبيق برامج الجودة على خبراء أكثر من اعتمادها الأشخاص العاديين في المؤسسة (عليمات، 2004).

ومن المعوقات التي تعترض تطبيق معايير ضمان الجودة في الجامعات الأردنية، ما خلصت إليه نتائج دراسة (بدرخان والشوا، 2013) والمتمثلة في: عدم تسهيل الجامعة ممارسة الطلبة للأنشطة الثقافية المختلفة، وعدم تنسيق إدارة الجامعة مع قطاعات العمل المختلفة لإتاحة الفرصة لطلابها بالتدريب على تقنيات التعليم، وعدم توفير الجامعة حرية البحث العلمي لعضو هيئة التدريس، وانخفاض مستوى وعي أعضاء هيئة التدريس والعاملين بثقافة الجودة، واعتماد

الجامعة على مستوى عال من المركزية في اتخاذ القرارات، وعدم تلبية مكتبة الجامعة لحاجات الطلبة.

بعد استقراء المعوقات السابقة، فإنه يمكن القول بأن أكثر المعوقات تأثيرا على تطبيق ضمان الجودة تتمثل في: عدم تبني الإدارة العليا لنظام ضمان الجودة، وخوف العاملين من التغيير، وعدم توفر المبالغ المالية والحوافز اللازمة لتطبيق هذا النظام، والمركزية والبيروقراطية في أساليب وإجراءات العمل. وعليه فلا بد أن تسعى القيادات أو الإدارات الجامعية إلى تشخيص هذه المعوقات، ووضع خطط علاجية من شأنها تذليل هذه المعوقات وتسهيل عملية التطبيق ونشر ثقافة ضمان الجودة بين العاملين، مما يؤثر إيجابا على القدرة التنافسية لهذه المؤسسات مع مثيلاتها من المؤسسات الأخرى.

العلاقة بين ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي

يعد الاعتماد الأكاديمي الوسيلة الأساسية لضمان الجودة، حيث أن حالة الاعتماد تعتبر مؤشرا للطلبة والمجتمع على أن المؤسسة أو البرنامج الأكاديمي يفي بالحد الأدنى من المعايير الموضوعة (Eaton, 2003).

ويشير عبد العزيز وحسين (2005) إلى أن هناك علاقة بين ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، ولا يمكن عزلهما عن بعضهما البعض، حيث أن ضمان الجودة عملية تقييم تتخطى تحقيق الجودة، في حين ينظر إلى الاعتماد على أنه مرحلة من مراحل ضمان الجودة، كما ينظر إليه على أنه نوع من التقييم الشامل المستمر للبرامج الأكاديمية. ومن هنا فإن ضمان الجودة يسبق الاعتماد الأكاديمي.

وفي سياق متصل، يشير محمد وقرني (2005) إلى وجود علاقة وثيقة بين الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة، حيث أن الاعتماد يسعى إلى تحقيق ضمان الحكم على المؤسسات

والبرامج الأكاديمية في ضوء معايير محددة تضعها الهيئات، ثم منحها الاعتراف، ثم مراجعة هذه المؤسسات والبرامج بشكل دوري. فالاعتماد عملية تتضمن كلا من الفحص، والاعتراف، وضمان الجودة.

وبذلك فإن ضمان الجودة يعتمد على نتائج التغذية الراجعة الناتجة عن الاعتماد الأكاديمي، وهو وسيلة للتأكد من عدم وجود أخطاء – كلما أمكن ذلك –، ولذا فإن الاعتماد يكون ملازما لضمان الجودة، حيث أن ضمان الجودة يهتم بتقويم الأهداف والمحتوى والمصادر والمستويات التعليمية والمخرجات التعليمية، وكذلك البرامج والمساقات الدراسية (Geoffrey, 1994).

من خلال ما تم عرضه، يرى الباحث أن ضمان الجودة يحقق الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي، وبرامجها الأكاديمية، حيث أن هيئات الاعتماد لا تمنح الاعتراف الرسمي لهذه المؤسسات وبرامجها إلا بعد التأكد من مدى استيفاء هذه المؤسسات، وبرامجها الأكاديمية للمعايير الصادرة عن الهيئة. وبمعنى آخر يعد سعي مؤسسات التعليم العالي، وبرامجها الأكاديمية نحو الحصول على الاعتماد الخطوة الأخيرة بعد تحقيقها لضمان الجودة في كافة عناصرها ومكوناتها، حيث أن الاعتراف الذي تمنحه الهيئة لهذه المؤسسات، وبرامجها الأكاديمية دليلا على تميز أدائها نحو تحقيق متطلبات الجودة.

وبهذا فإن العلاقة بين ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي وبرامجها الأكاديمية علاقة تكامل وتلازم، فهما وجهان لعملة واحدة. ويمكن الخروج بتعريف للاعتماد من خلال العلاقة العضوية بينه وبين ضمان الجودة، حيث أن الاعتماد هو الاعتراف الرسمي الذي تمنحه هيئات الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي، وبرامجها الأكاديمية مقابل استيفائها معايير ضمان الجودة.

ثانيا: الأدب النظري المتعلق ببرامج برامج الدراسات العليا

يتناول الحديث في الأدب النظري المتعلق ببرامج الدراسات العليا؛ نشأة برامج الدراسات العليا، و مفهوم برامج الدراسات العليا، و أهداف برامج الدراسات العليا.

نشأة برامج الدراسات العليا

تعد برامج الدراسات العليا من أهم العناصر الرئيسية المكونة لنظام التعليم العالي؛ نظرا لما تقدمه من رفد سوق العمل بمخرجات تعليمية تلبي احتياجات ومتطلبات مؤسسات المجتمع المحلي، إضافة إلى دور هذه المخرجات في تحقيق أهداف التنمية المستدامة، ودفع عجلتها نحو الأفضل.

وانطلاقا من أهمية الدراسات العليا في تكوين الثروة البشرية المسؤولة عن تحقيق التنمية الشاملة في المجتمعات، فقد بدأت أول برامج الدراسات العليا في الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1876 في جامعة جونز هويكن (Jons Hopkin)، حيث منحت أول درجة ماجستير، وهناك إشارات إلى أن جامعة ييل (Yale) قد بدأت فيها الدراسات العليا منذ سنة 1847، وأنها منحت أول درجة دكتوراه سنة 1861(سنقر، 1984).

أما في الدول العربية، فإن برامج الدراسات العليا قد بدأت في فترات تختلف من دولة لأخرى، فقد بدأت مثلا في جامعة القاهرة عام 1955، وبدأت في جامعة بغداد سنة 1960، فيما بدأت في جامعة دمشق سنة 1961، وبدأت في لبنان سنة 1973 بمنح الجامعة اللبنانية شهادة الدكتوراه، وبدأت جامعة الملك عبد العزيز سنة 1967 بتقديم برامج الدراسات العليا في كلياتها، وقد بدأت جامعة صنعاء سنة 1983/1982 بتقديم برامج دراسات عليا في كلياتها (الحدابي والصوفي والفياض، 1998).

أما في الأردن، فقد بدأت برامج الدراسات العليا لأول مرة في الجامعة الأردنية عام 1969/1968 بطرح برنامج ماجستير في تخصص الإدارة والإشراف التربوي، ثم تلاه في 1983/1982 أول برنامج للدكتوراه في تخصص اللغة العربية (زغول، 2000).

ثم تعددت الجامعات الأردنية التي تقدم برامج دراسات عليا في أقسام كلياتها التربوية، ويقوم على تنظيم هذه البرامج أقسام أكاديمية، تحدد شروط القبول، وطبيعة نظام الدراسة من حيث المدة الزمنية، وعدد الساعات المعتمدة، وتوزيعها في الخطة الأكاديمية، ومتطلبات إنهاء المرحلة الدراسية من حيث امتحان الشامل والكفاءة المعرفية، ومواصفات الرسائل الجامعية، والمعدل التراكمي.

وتنقسم برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية إلى مرحلتين، هما:

الأولى: مرحلة الماجستير: وهي مرحلة دراسية يكون الحد الأعلى للحصول فيها على الدرجة العلمية ستة فصول دراسية من بداية انتظام الطالب في الدراسة، وتبلغ عدد ساعاتها (33) ساعة معتمدة. ويشترط لقبول الطالب في برنامج الماجستير، بأن يكون حاصلا على درجة البكالوريوس بدرجة "جيد" على الأقل، واجتياز امتحان التوفل (TOEFL) وفق قرار مجلس التعليم العالي. تتيح مرحلة الماجستير للطالب حرية اختيار مساره الدراسي، إما بإعداد بحث تحت إشراف عضو هيئة تدريس، أو الخضوع لامتحان شامل. والامتحان الشامل هو امتحان بجميع المواد التي درسها الطالب ويحسب له صفر ساعة لأغراض التسجيل، وتكون علامة النجاح فيه (70%) وتثبت في سجله الأكاديمي " ناجح" أو " راسب"، ويتم عقده مرة واحدة كل فصل دراسي، ويجوز أن يعقد مرة في الفصل الصيفي بقرار من العميد واقتراح من لجنة الدراسات العليا في القسم (جامعة اليرموك، 2011).

الثانية: مرحلة الدكتوراه: وهي مرحلة دراسية يكون الحد الأدنى للحصول فيها على الدرجة العلمية خمسة فصول دراسية، وعشرة فصوب دراسية كحد أعلى. ويبلغ عدد ساعاتها (54) ساعة معتمدة من مساقات مستوى (700)، موزعة على (54) ساعة معتمدة من مساقات مستوى (700) فما فوق، و(18) ساعة معتمدة للأطروحة، ولا يقل المعدل التراكمي فيها عن (80%)، ولا يستطيع الطالب التسجيل في الأطروحة إلا بعد اجتياز امتحان الكفاءة المعرفية. ويشترط لقبول الطالب في مرحلة الدكتوراه، أن يكون حاصلا على درجة الماجستير وبتقدير لا يقل عن " جيد جدا " من جامعة أو كلية أو معهد علمي معترف بها، وأن تكون الدرجة مسبوقة بدرجة البكالوريوس أو ما يعادلها، بتقدير " جيد "، وأن يثبت الطالب أنه كان منتظما في مرحلة دراسته لدرجتي البكالوريوس والماجستير، وأن تكون درجة الماجستير في موضوع يؤهله للدراسة المتخصصة في القسم الذي يرغب في الالتحاق به وفق الأسس التي يقررها القسم، وإقرار متطلبات أخرى تتعلق بمهارة اللغة الإنجليزية كشرط قبول (جامعة اليرموك، 2011).

وقد بلغ عدد الطلبة الملتحقين ببرامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية الحكومية (2607) طالب وطالبة على مستوى الماجستير و(662) طالب وطالبة على مستوى الدكتوراه، أما بالنسبة لأعداد الطلبة الملتحقين ببرامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الخاصة فقد بلغ (429) طالب وطالبة على مستوى الماجستير و(169) طالب وطالبة على مستوى الدكتوراه (وزارة التعليم العالي، 2014).

مفهوم برامج الدراسات العليا

تعرف برامج الدراسات العليا بأنها تلك البرامج التي تقدم بعد البكالوريوس، سواء أكانت دبلوم عالي، أو ماجستير، أو دكتوراه (الصوفي والحدابي والفياض، 1998، ص 72).

وعرفت هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي الأردنية (2009، ص 34) برامج الدراسات العليا بأنها مجموعة من الخبرات المتقدمة التي تلي البكالوريوس، وتفضي إلى حصول الطلبة على درجتي الماجستير، أو الدكتوراه.

كما عرفت شيحة (2007، ص 27) الدراسات العليا التربوية بأنها المرحلة التي تلي مرحلة البكالوريوس، والتي تؤهل الطلبة من خلال برنامج تعليمي محدد للحصول على درجة الدبلوم، أو الماجستير، أو الدكتوراه، من خلال برامج تعليمية في تخصصات تربوية متعددة.

كما عرف مولدنج وهاردلي (Moulding & Hadley, 2010) برامج الدراسات العليا التربوية بأنها هي البرامج الدراسية التي تلي مرحلة البكالوريوس، والتي يتابع فيها الطالب دراسته بإشراف أحد أعضاء هيئة التدريس للحصول على درجة الماجستير، أو الدكتوراه في التخصصات التربوية.

في ضوء التعريفات السابقة، يمكن القول بأنها جميعها تتفق على أن برامج الدراسات العليا التربوية هي مرحلة نظامية تلي مرحلة البكالوريوس، يسعى من خلالها الطالب إلى الحصول على شهادة الماجستير، أو الدكتوراه في التخصصات التربوية.

أهداف برامج الدراسات العليا

تختلف أهداف الدراسات العليا ووظائفها باختلاف الزمان والمكان، وباختلاف الحاجات الذاتية للطلبة أنفسهم ، وهناك أيضا أهداف عامة تنطبق في مجملها على الدراسات العليا في كل أو معظم الجامعات، ولكن هناك أهداف خاصة بكل أمة وبكل مجتمع، وهنا نعرض الأهداف العامة للدراسات العليا وهي (مرسي، 1983):

1- تكوين كفاءات علمية متخصصة لسد حاجات الجامعة من أعضاء هيئة التدريس.

2- إجراء البحوث والاستفادة منها في تطوير التعليم العالي.

3- مواكبة الجامعة للتنمية المستدامة، والمشاركة في خططها.

4- إثراء المعرفة الإنسانية عن طريق عمليتي البحث والاستكشاف.

5- تدريب الباحثين على أساليب وخطوات البحث العملي.

6- تدريب المهنيين ومساعدتهم على النمو المهني، ومواكبة التطورات في مجال عملهم.

7- نشر وتبادل البحوث بين الجامعات ومراكز البحث العلمي المتخصصة.

8- إعداد الموارد البشرية المؤهلة والمدربة بما في ذلك أعضاء هيئة التدريس في الجامعات.

9- خدمة المجتمع المحلي من خلال تقديم الاستشارات، وتوجيه بحوث أعضاء هيئة التدريس لمعالجة المشكلات التي يعاني منها المجتمع.

أما بالنسبة لأهداف الدراسات العليا في الأردن، فإنها لا تختلف كثير عن أهداف الدراسات العليا في الوطن العربي، فقد نصت أنظمة الدراسات العليا في كافة الجامعات الأردنية على أن الدراسات العليا تهدف إلى (جامعة اليرموك،2011):

1- زيادة المعرفة الإنسانية.

2- ترسيخ قاعدة البحث العلمي.

3- تنمية قدرة طالب الدراسات العليا في منهج البحث العلمي وأساليبه في الحقول المختلفة.

4- إعداد متخصصين من مستوى عال لتلبية متطلبات خطط التنمية الشاملة وحاجات المجتمع.

5- دراسة المشكلات ذات الأبعاد المحلية والعربية بشكل خاص والعالمية بشكل عام.

ثالثا: الأدب النظري المتعلق بمعايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا – تجارب أجنبية وعربية

يتناول الحديث في هذا الجزء من الأدب النظري نشأة المعايير، ومفهوم المعايير، وأهمية المعايير، وأهم تجارب الدول الأجنبية والعربية التي اهتمت بمعايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا.

نشأة المعايير

بدأت بوادر الاهتمام بالمعايير ونشأتها إلى ما بعد عام 1983، وذلك بعد صدور تقرير أمة في خطر، والذي اعتبر المعايير بمثابة أدوات إصلاح للنظام التربوي، أما بالنسبة لنشأة معايير ضمان الجودة، فقد ارتبطت ارتباطا وثيقا بنشأة حركتين هما: ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي. وسوف يتم التعرف على نشأة هذه المعايير من خلال التطرق إلى التجارب الأجنبية والعربية التي اهتمت بمعايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا.

مفهوم المعايير

أصبحت المعايير مدخلا رئيسيا لتحقيق الجودة في المؤسسات التعليمية، ولهذا تعد عقدا اجتماعيا حول تأكيد التوقعات والمتطلبات من التعليم (أحمد وحسين، 2009).

يعرف المعيار في اللغة كما جاء في المعجم الوجيز بأنه: ما اتخذ أساسا للمقارنة والتقدير، والجمع عيارات (مجمع اللغة العربية، 2002، ص443). كما يعرف المعيار في المعجم الوسيط بأنه: نموذج متحقق أو تصور لما ينبغي أن يكون عليه الشيء، والمعيار ما عايرت به المكاييل. والجمع معايير (مجمع اللغة العربية، 1985).

أما اصطلاحا فإن المعيار يعني مجموعة الخصائص التي يجب توافرها في مكونات النظام التعليمي؛ للحصول على مخرجات عالية الجودة، وبمواصفات يتطلبها سوق العمل (مجاهد، 2008).

وقد عرفت منظمة الأيزو (ISO 2000) المعايير بأنها: مجموعة المتطلبات والمواصفات والمبادئ التوجيهية التي يمكن استخدامها؛ لضمان أن المواد، والمنتجات، والعمليات صالحة لأغراضها (www.iso.org).

أما بالنسبة لمعايير ضمان الجودة، فقد عرفها جودة (2009) بأنها: مجموعة من المواصفات التي تؤسس المتطلبات الخاصة بضمان الجودة في المؤسسات المختلفة.

كما عرفها الحاج ومجيد وأبو الرب والخرابشة (2011، ص 15) بأنها المواصفات اللازمة للتعليم الجامعي الجيد الذي يمكن قبوله؛ لضمان جودته، وزيادة فعاليته على المنافسة في الساحة التربوية العالمية.

استنادا إلى ما سبق، فإنه يلاحظ مدى اتفاق وتشابه التعريفات السابقة، حيث ركزت جميعها على أن المعيار يعني مجموعة من المتطلبات والشروط والمواصفات التي يجب توفرها في المؤسسة أو البرامج؛ لضمان الجودة التي يتطلبها المستفيدون. وعليه فإن هذا المفهوم يتشابه إلى حد كبير مع مفهوم الجودة، والتي تعني مجموعة المواصفات والمتطلبات التي يجب توفرها في المنتج، وهذا دليل واضح على أن الجودة تحمل في مضامينها دلالات تشير إلى المعايير. أي أن الجودة هي العملية النهائية التي تطلق على مدى توفر المعايير في المؤسسة أو البرامج، على نحو يحقق احتياجات ورضا المستفيدين، وتستخدم الجودة مجموعة من المؤشرات النوعية أو الكمية لقياس مدى توفر هذه المعايير. فالمؤشرات النوعية تعبر عن توفر المعايير بعبارات محددة، في حين أن المؤشرات الكمية تعبر عن توفر المعايير بأرقام أو نسب.

أهمية المعايير

ترجع أهمية المعايير إلى أنها توفر لغة مشتركة وهدفا يسعى إلى تحقيقه التربويون وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، وتساعد في توفير أسس واضحة ومحددة لتقويم أداء المؤسسات التربوية والتعليمية، وقد تكون هذه المعايير أحد عناصر المساءلة لأداء هذه المؤسسات (الكعبي، 2004).

كما ترجع أهمية المعايير إلى أنها تحدد مواصفات الجودة لكل من الأفراد العاملين والمؤسسات التعليمية، وتحدد البرامج التعليمية التي تستحق الاعتماد، وتوفر فرص العدالة وتكافؤ الفرص لكافة المتعلمين، وتكشف عن نواحي القوة والضعف في المؤسسات التعليمية، وإمكانية استخدامها في تصنيف المؤسسات التعليمية (مجاهد، 2008).

أهم تجارب الدول الأجنبية والعربية

لقد قام الباحث بالاطلاع على أهم التجارب الأجنبية والعربية التي اهتمت بمعايير ضمان في برامج الدراسات العليا، ومن التجارب الأجنبية: التجربة الأمريكية، والتجربة البريطانية، ومن التجارب العربية: التجربة المصرية، والتجربة اليمنية، والتجربة الليبية، والتجربة الأردنية. ويمكن عرض هذه التجارب على النحو الآتي:

أولا: التجارب الأجنبية

1- التجربة الأمريكية

يعد الاعتماد الأكاديمي المصطلح المرادف لضمان الجودة في الولايات المتحدة الأمريكية، وتعود بدايات الاعتماد الأكاديمي في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أكثر من مئة عام، تحديدا إلى عام 1784، عندما أنشئ مجلس الحاكمية من أجل تنظيم وترخيص صلاحيات

المؤسسات التعليمية. وفي عام 1997، تم إنشاء مجلس اعتماد التعليم العـــالي Council for Higher Education Accreditation (CHEA) (Welsh & Dey, 2002).

ويتخـــذ الاعتمـــاد الأكـــاديمي فـــي الولايـــات المتحـــدة الأمريكيـــة شـــكلين، همـــا (مجيد والزيادات، 2008):

- الاعتماد المؤسسي Institutional Accreditation: وتقوم به مجـــالس إقليميـــة تابعـــة لمؤسسات التعليم العالي نفسها.
- الاعتماد البرامجي Program Accreditation: تقوم به بعض هيئات الاعتماد المـــستقلة مثل الهيئة الإقليمية لمدارس وكليات الجنـــوب الأمريكـــي Southern Association of Colleges and School (SACS)، وهيئة نيـــو إنجلانـــد للمـــدارس والكليـــات New England Association Commission on Institutions of Higher School and Colleges (NEASC)، ومجلس اعتماد الكليات والمـــدارس المـــستقلة Accrediting Council for Independent and School (ACICS)، وهيئـــة الاعتمـــاد للهندســـة والتكنولوجيـــا Accreditation Board for Engineering and Technology (ABET)، ومجلـــس اعتمـــاد المعلمـــين National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE)، ومجلس اعتماد المعلمين Teacher Education Accreditation Council (TEAC).

وبعد اطلاع الباحث على معايير هيئات الاعتماد الأمريكية، فقد لاحظ تشابه هذه المعايير والمؤشرات الدالة عليها، إضافة إلى أن بعض الهيئات قد ساوت بين برامج الدرجـــة الجامعيـــة الأولى (البكالوريوس) وبرامج الدراسات العليا في إصدار معايير لكلا البرنامجين، مع إضـــافة بعض المؤشرات التي تراعي خصوصية كل منهما، وبما أن هذه الدراسة تتناول معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا، فقد إرتأ الباحث تسليط الضوء على تجربة مجلـــس اعتمـــاد

الكليـــات والمـــدارس المـــستقلة Accrediting Council for Independent and School (ACICS)؛ وذلك لأنه أفرد برامج الدراسات العليا بمعايير ومؤشرات خاصة بها دون التطرق إلى برامج البكالوريوس، وهذا بدوره يسهل على الباحث والقارئ ربط هذه المعايير بموضـــوع الدراسة.

لقد أنشئ مجلس اعتماد الكليـــات المـــدارس المـــستقلة Accrediting Council for Independent and School (ACICS) عام 1912، وهو يعد أحد أكبر الهيئـــات الوطنيـــة لاعتماد المؤسسات التعليمية وبرامجها في الولايات المتحدة الأمريكية، وتتمتـــع هـــذه الهيئـــة بالاستقلالية التامة. وتعد هذه الهيئة مختصة بتحديد معايير لبرامج الدراسات العليا، على اختلاف مستوياتها وطبيعتها، إلا أنها راعت خصوصية وطبيعة كل برنامج من برامج الدراسات العليـــا على حده، وذلك من خلال إصدار مؤشرات تراعي طبيعة وخصوصية كل برنـــامج، ويمكـــن عرض هذه المعايير على النحو التالي(ACICS,2013):

المعيار الأول: طبيعة برنامج الدراسات العليا: تركز برامج الماجستير علـــى تزويـــد الطلبـــة بمهارات وكفايات تعليمية مختلفة عن تلك المهارات والكفايات المقدمة في برنامج البكالوريوس، إضافة إلى تزويد الطلبة بمهارات البحث العلمي. في حين أن برامج الدكتوراه تركز على تزويد الطلبة بكفايات أعلى من تلك المقدمة لهم في برنامج الماجستير.

المعيار الثاني: السلطة والحاكمية: ضرورة حصول المؤسسات التعليمية على ترخيص يخولها بطرح برامج للدراسات العليا.

المعيار الثالث: التنظيم والإدارة: ضرورة توفر هيكلا تنظيميا ممثلا بأعضاء الهيئة التدريـــسية والإدارية والطلبة، توكل إليهم مهمة تقويم برامج الدراسات العليا.

المعيار الرابع: الأنشطة التعليمية: يشير هذا المعيار إلى ضرورة أن تتفق أهداف برامج الدراسات العليا مع رسالة المؤسسة وأهدافها، وضرورة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في تطوير وسياسات ومناهج برامج الدراسات العليا. كما يشير هذا المعيار إلى عدد الساعات المعتمدة لإنهاء مرحلة الدراسات العليا، ويشير أيضا إلى ضرورة توفر أدلة تحدد طبيعة ومدة الدراسة في برامج الدراسات العليا.

المعيار الخامس: أعضاء هيئة التدريس: توفر عدد كاف ومؤهل من أعضاء هيئة التدريس لأعداد طلبة الدراسات العليا والمقررات الدراسية التي يدرسونها، وتوفر شروط واضحة لتعيين أعضاء هيئة التدريس، وتوفر برامج للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس.

المعيار السادس: القبول: ضرورة توفر آليات وشروط واضحة لقبول الطلبة في برامج الدراسات العليا، وكذلك توفر آليات للتحويل من وإلى برامج الدراسات العليا، وأن تتفق آليات وشروط القبول مع رؤية المؤسسة ورسالتها وأهدافها.

المعيار السابع: المكتبة ومصادر المعلومات: توفر كادر مؤهل ومدرب لتيسير وصول الطلبة إلى خدمات المكتبة، وتوفر مصادر معلومات ومتنوعة ومختلفة عن المصادر والمعلومات المقدمة في مرحلة البكالوريوس، وتوفر نظام معلن لتصنيف وترميز الكتب والمراجع والدوريات، وتوفر عدد كاف من الحواسيب لسد احتياجات طلبة الدراسات العليا.

المعيار الثامن: الأدلة: توفر أدلة منشورة تتضمن أهداف برامج الدراسات العليا، وكافة المعلومات المتعلقة بها من حيث عدد الساعات المعتمدة، وطبيعة نظام الدراسة فيها، وشروط القبول والتحويل.

2- التجربة البريطانية

تعود بدايات ضمان جودة التعليم في بريطانيا إلى عام 1997، وذلك عند إنشائها هيئة ضمان الجودة Quality Assurance Agency (QAA)، وتم تفعيل دور هذه الهيئة في عام 2002، حيث تقوم هذه الهيئة بتقويم المؤسسات التعليمية وبرامجها في ضوء معايير محددة مسبقا (QAA, 2007).

وفيما يعنى بمعايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا، فقد أصدرت هيئة ضمان الجودة البريطانية Quality Assurance Agency (QAA) أدلة خاصة بكل مستوى من مستويات برامج الدراسات العليا، حيث أصدرت دليلا لمستوى درجة الماجستير تحت مسمى "خصائص درجة الماجستير Master's Degree Characteristic"، كما أصدرت دليلا لمستوى درجة الدكتوراه تحت مسمى " خصائص درجة الدكتوراه Doctoral Degree Characteristics". ومن الجدير بالذكر بأن المعايير التي وضعتها هيئة ضمان الجودة البريطانية في برامج الماجستير، هي ذاتها المستخدمة في برامج الدكتوراه، ولكن مع اختلافات طفيفة وعبارات إضافية لمراعاة طبيعة وخصوصية برامج الدكتوراه. وفيما يلي عرض لمعايير ضمان الجودة البريطانية في كل برنامج من برامج الدراسات العليا (الماجستير والدكتوراه):

المعيار الأول: الأهداف: يؤكد هذا المعيار على ضرورة أن تعكس أهداف برامج الدراسات العليا (الماجستير) رغبات وطموح الطلبة واحتياجات المجتمع من التخصصات والمهن المحددة، أن تتفق مواصفات الخريجين مع مواصفات المؤهلات الوطنية، يجب أن يقدم برنامج الماجستير خريجين قادرين على إظهار فهم منهجي للمعرفة، يجب أن يقدم البرنامج للطلبة معارف يمكنهم تطبيقها في معالجة المشكلات التي تواجههم في حياتهم، يجب أن يمتلك خريجو برنامج الماجستير المهارات اللازمة لممارسة التعلم والقدرة على تطوير مهارات جديدة ذات مستوى

عال، تمكين الطلبة من التركيز على موضوع معين أو دراسة مجال أو تخصص يتصف بعمق أكبر، تمكين الطلبة من إجراء البحوث، يجب أن يختلف مستوى برنامج الماجستير عن مستوى برنامج البكالوريوس (QAA a, 2011).

أما بالنسبة لبرامج الدراسات العليا (الدكتوراه)، فإنها يجب أن تطوير المهارات البحثية لدى الطلبة والتي تؤدي إلى إكسابهم مهنة بعد التخرج، إكساب الطلبة مهارات تسهم في زيادة فعالية ممارساتهم المهنية مثل: إدارة الوقت، والاتصال والتواصل، والعمل الجماعي، وإدارة الحياة الوظيفية، ومهارات إدارة فعالية الشخصية، تمكين الطلبة من التخصص الدقيق حول الممارسات المتعلقة بمهنة معينة، يجب أن يختلف مستوى برنامج الدكتوراه عن مستوى برنامج الماجستير والبكالوريوس (QAA b, 2011).

المعيار الثاني: المحتوى: يتضمن محتوى المقررات الدراسية لبرامج الدراسات العليا على مستوى الماجستير مجالات المعرفة المتعددة، كما يجب أن يختلف مستوى الخبرات والمعارف والمهارات المقدمة للطلبة عن تلك الخبرات والمعارف والمهارات المقدمة في برنامج الدراسة السابقة (البكالوريوس) (QAA a, 2011). وفي حال تقديم الجامعة برنامجا على مستوى الدكتوراه، فإنه يجب أن تختلف الخبرات والمعارف والمهارات التي تقدم في البرنامج عن تلك الخبرات والمعارف والمهارات التي تقدم في برنامجي البكالوريوس والماجستير، أي أن تكون ذات درجة عالية من التخصص (QAA b, 2011).

المعيار الثالث: نظام الدراسة: يتناول هذا المعيار تحديد مدة وطبيعة نظام الدراسة، وكذلك سياسات القبول، من حيث النظام الفصلي أو السنوي. حيث تستغرق الدراسة كحد أدنى في برنامج الماجستير سنتين، وهناك نظام دراسة سنة واحدة (QAA a, 2011). أما بالنسبة لمدة

الدراسة في برنامج الدكتوراه فإنها تستغرق أربع سنوات (QAA b, 2011). أما بالنسبة لسياسات القبول، فلا بد أن تكون معلنة وواضحة للمتقدمين لبرامج الدراسات العليا.

المعيار الرابع: حجم التعلم: ويتناول هذا المعيار تحديد عدد الساعات المعتمدة للحصول على درجتي الماجستير والدكتوراه، ويعرف ذلك في بريطانيا بنموذج مخصصات الاعتماد لمختلف المؤهلات الأكاديمية، وفي كلا النموذجين يتم إعطاء البحوث الأولوية والاهتمام (QAA b, 2011).

المعيار الخامس: التعلم والتعليم: يؤكد هذا المعيار على ضرورة توفر استراتيجيات التعلم وطرق التدريس، والتقييم بشكل يتناسب مع أهداف البرنامج، وأن تكون متنوعة، إضافة إلى توفر الوسائل الضرورية للتعلم مثل المناهج الدراسية، وقواعد البيانات الإلكترونية، ووسائل التعلم الإلكترونية (QAA a, 2011).

المعيار السادس: التقييم: يؤكد هذا المعيار على ضرورة توفر وسائل مناسبة ومتنوعة لتقييم تعلم الطلبة، مثل الامتحانات الخطية والشفوية، والتقارير (مخططات عملية)، والأطروحة، ومشاريع التخرج (QAA a, 2011).

ثانيا: التجارب العربية

1- التجربة الليبية

لقد أولت ليبيا برامج الدراسات العليا اهتماما متزايد، حيث أصدر المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية دليل ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي، ووردت ضمن هذا الدليل وثيقة بعنوان "نموذج التقييم البرامجي لتدقيق جودة واعتماد برامج الدراسات العليا"، وقد اشتملت هذه الوثيقة على خمسة معايير أو محاور رئيسية، وقد قسمت هذه المحاور إلى عدد من الأبعاد، وكل بعد مقسم إلى عدد من البنود، ويمكن عرض ذلك

على النحو التالي (المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية، 2013):

المحور الأول: مواصفات البرنامج التعليمية، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: الرؤية والرسالة والأهداف والتخطيط، والمعايير الأكاديمية، والمنهاج، والمخرجات.

المحور الثاني: اللوائح والنظم التعليمية، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: لوائح ونظم تعليمية خاصة بالطلبة، ولوائح خاصة بأعضاء هيئة التدريس.

المحور الثالث: المصادر والتقنيات التدريسية، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: هيئة التدريس والكوادر المساندة، وخدمات الدعم التعليمية، والمرافق.

المحور الرابع: الإدارة الأكاديمية، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: التنظيم الإداري، والتوثيق والمعلومات والنشر.

المحور الخامس: ضمان الجودة والتحسين المستمر، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: جودة البرنامج، وأعضاء هيئة التدريس، والطلاب، والمنهاج، وتقويم خدمات الدعم التعليمية، واللوائح والإجراءات، وتقويم المخرجات.

2- التجربة اليمنية

انطلاقا من مراعاة طبيعة ومستوى برامج الدراسات العليا، أصدر مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي في اليمن وثيقة تحت مسمى "معايير المستوى الأول لبرامج الدراسات العليا"، وتصف هذه الوثيقة متطلبات الحد الأدنى من المعايير الواجب تحقيقها في برامج الدراسات العليا، وتضمنت هذه الوثيقة ستة معايير رئيسية، كل منها يضم عددا من المعايير الفرعية، ويمكن عرض تلك المعايير على النحو التالي (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2013):

المعيار الأول: رسالة برامج الدراسات العليا وأهدافها ومخرجاتها، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: رسالة برامج الدراسات العليا وأهدافها، و مخرجات البرنامج.

المعيار الثاني: بنية برامج الدراسات العليا (مواصفات البرنامج، والمقررات، وأعضاء هيئة التدريس، ونظام القبول والتسجيل): ويتضمن المعايير الفرعية التالية: مواصفات البرنامج، والمقررات الدراسية، ونظام الدراسة، ونظام الإشراف على الرسائل الجامعية، وأعضاء هيئة التدريس، والبحث العلمي، ومتابعة ومراجعة برامج الدراسات العليا.

المعيار الثالث: البنية التنظيمية والإدارية: ويتضمن المعايير الفرعية التالية: إدارة برامج الدراسات العليا، والاستقلالية الأكاديمية.

المعيار الرابع: البنية المادية للمؤسسة التعليمية (المنشآت والمرافق التعليمية)، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: قاعات التدريس، والمختبرات، ومكاتب أعضاء هيئة التدريس، والمكتبة، والمصادر الإلكترونية، والأجهزة والوسائل التعليمية، ووحدة القبول والتسجيل، والسجلات والملفات.

المعيار الخامس: الموارد المالية لبرامج الدراسات العليا وإدارتها، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: موارد المؤسسة التعليمية وموازنتها السنوية، والنظام المحاسبي للمؤسسة، ومصروفات المؤسسة.

المعيار السادس: الشراكة مع مؤسسات تعليمية خارجية.

3- التجربة المصرية:

لقد أدرك المهتمون بقضية التعليم العالي في مصر، أن ضعف آليات التقويم وقصور معايير ضمان الجودة، يعتبران من العوامل الأساسية التي تمخض عنها انخفاض جودة الخريجين، ولذلك ارتفعت الأصوات المنادية بضرورة إصلاح التعليم، وتمثل هذا الإصلاح

بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد عام 2006، وتتمتع هذه الهيئة بالاستقلالية التامة (الدهشان، 2007).

وانطلاقا من أهداف الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في تأكيد الثقة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي في مخرجات برامج الدراسات العليا وضمان هذه البرامج وتطويرها المستمر. أصدرت الهيئة دليلا تحت مسمى "دليل التقويم والاعتماد للبرنامج التعليمي في مؤسسات التعليم العالي والأزهر"، ويتساوى في هذا الدليل برامج الدرجة الجامعية الأولى (البكالوريوس)، وبرامج الدراسات العليا. وتتلخص معايير ضمان الجودة والاعتماد في محورين رئيسيين مع اختلافات رئيسية في جوهر وتفاصيل هذه المعايير، وما يتبعها من مؤشرات دالة على هذه المعايير. وتتمثل معايير ضمان الجودة والاعتماد الخاصة بالبرنامج التعليمي فيما يلي (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، 2009):

المحور الأول: إدارة البرنامج، يتمثل هذا المحور في توفر رسالة وأهداف محددة ومعتمدة ومعلنة للبرنامج، وتوفر قيادات أكاديمية وإدارية ذات كفاءة متميزة، وتوفر موارد مالية وتسهيلات مادية داعمة لتحقيق رسالة وأهداف البرنامج. ويتضمن هذا المحور المعايير التالية:

المعيار الأول: رسالة وأهداف البرنامج، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: الرسالة (صياغة الرسالة، واعتماد ونشر الرسالة، ومراجعة وتحديث الرسالة)، والأهداف (صياغة الأهداف، واعتماد ونشر الأهداف)، والسمات المميزة للبرنامج.

المعيار الثاني: قيادة وتنظيم البرنامج، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: القيادة الأكاديمية للبرنامج، والمجالس واللجان الرسمية للبرنامج، وتقييم أداء القيادات الأكاديمية، والهيكل التنظيمي والجهاز الإداري، والإدارات الداعمة للبرنامج، ونظم المعلومات والتوثيق.

المعيار الثالث: الموارد المالية والتسهيلات المالية الداعمـــة، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: الموارد المالية (مصادر وحجم التمويل، وبنود الإنفاق)، والتسهيلات المادية الداعمـــة (قاعـــات التدريس، والمعامل والتسهيلات الفنية الداعمة، والمناخ الصحي، والمكتبـــة)، والبنيـــة التحتيـــة لتكنولوجيا المعلومات (الحاسبات الآلية، ووسائل الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات).

المحور الثاني: الفاعلية التعليمية للبرنامج: يشير هذا المحور إلى قدرة البرنـــامج علـــى أداء العملية التعليمية بفاعلية على نحو يمكنه من تحقيق رسالته وأهدافه المعتمدة والمعلنة، ومن ثـــم مساهمته في تحقيق مخرجات التعلم المقصودة (مواصفات الخريج) من البرنامج، والتي تتفق مع متطلبات سوق العمل واحتياجات التنمية في المجتمع. وأكثر ما يميز هذا المحور وجود نظـــام شامل لتقويم مخرجات التعلم، والذي يعد من المعايير الحاكمة لاعتماده. ويتضمن هذا المحـــور المعايير التالية:

المعيار الأول: المعايير الأكاديمية للبرنامج، يتضمن المعايير الفرعية التالية: مواصفات الخريج (تحديد مواصفات الخريج، ومراجعة وتحديث مواصفات الخريج)، وتبني البرنـــامج للمعـــايير الأكاديمية (المعايير الأكاديمية القومية، ومعايير أخرى معتمدة في حال عـــدم تبنـــي المعـــايير الأكاديمية القومية).

المعيار الثاني: تصميم البرنامج، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: هيكل البرنـــامج (مكونـــات البرنامج، وتوصيف البرنامج)، والمشاركة في تصميم البرنامج (أنـــواع المـــشاركة، ووســـائل المشاركة، والاستفادة من نتائج المـــشاركة)، والمقـــررات الدراســـية (توصـــيف المقـــررات، والمقررات، وتقويم المقررات)، ومراجعة وتطوير البرنامج.

المعيار الثالث: الطلاب، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: سياسات وإجراءات القبول (الالتحاق والتحويل، ومراجعة سياسات القبول والتحويل)، والإرشاد الأكاديمي (نظام الإرشاد الأكـــاديمي،

وتقويم نظام الإرشاد الأكاديمي)، والدعم الأكاديمي والمادي (للطلاب المتميزين، والمتعثرين، وذوي الاحتياجات الخاصة)، ورضا الطلاب عن البرنامج (أساليب قياس رضا الطلاب، ونتائج قياس رضا الطلاب).

المعيار الرابع: أعضاء هيئة التدريس، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: كفاية وكفاءة أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة، وتنمية قدرات ومهارات أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة، وتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة.

المعيار الخامس: التعليم والتعلم، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: سياسات التعليم والتعلم (توافر سياسات التعليم والتعلم، ومراجعة سياسات التعليم والتعلم، وسياسات التعامل مع المشاكل المؤثرة في فاعلية التعلم)، والتعلم الذاتي (الممارسات التطبيقية لأساليب التعلم الذاتي)، والتدريب وتنمية مهارات الطلاب (التدريب الميداني)، والمهارات المستهدفة لطلاب البرنامج (ذهنية، ومهنية، وعامة).

المعيار السادس: تقويم مخرجات التعلم، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: نظام وأساليب التقويم، ومراجعة واستثمار نتائج تقويم الطلبة.

المعيار السابع: التعزيز والتطوير، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: خطة التعزيز والتطوير (إجراءات ومصادر معلومات الخطة، ومجالات التعزيز والتطوير)، وإدارة الجودة في البرنامج (عناصر الجودة في البرنامج).

المعيار الثامن: مؤشرات نجاح البرنامج، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: أساليب التقويم غير المباشرة، وأساليب تقويم إضافية للتميز / دعم القدرة التنافسية للبرنامج.

ونظرا لاختلاف طبيعة وأهداف برامج الدراسات العليا عن أهداف برامج الدرجة الجامعية (الأولى)، قامت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بإصدار دليل تحت مسمى

"المعايير القياسية لبرامج الدراسات العليا"، ويوضح هذا الدليل المعايير القياسية التي يجب أن تحققها برامج الدراسات العليا من معارف ومهارات تتفق مع البرامج المتخصصة، وقد حدد هذا الدليل لكل مستوى من مستويات برامج الدراسات العليا (الماجستير والدكتوراه) معايير قياسية تضم المهارات المعرفية، والمهارات الذهنية، والمهارات المهنية، والمهارات العامة والانتقالية (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، 2009).

4- التجربة الأردنية:

لم يكن الأردن بمعزل عن الدول الأخرى في سعيه إلى تطوير التعليم العالي، لا سيما في عصر عصفت به التطورات والتغيرات المتسارعة والمتلاحقة، ولتحقيق ذلك شرع الأردن بإنشاء هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي، باعتبارها هيئة مستقلة ماليا وإداريا، وبدورها قامت هذه الهيئة بوضع معايير الاعتماد العام والخاص لمؤسسات التعليم العالي وبرامجها، وكذلك وضعت معايير ضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي وبرامجها.

قامت هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي بإصدار دليل إجراءات ومعايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الأردنية؛ لمساعدة مؤسسات التعليم العالي على مراجعة برامجها بشكل دقيق، ووجهت الهيئة مؤسسات التعليم العالي إلى تبني معايير ضمان الجودة كطريقة في اعتماد مؤسسات التعليم العالي الأردنية وضمان جودته. وقد بلغ عدد المعايير التي وضعتها الهيئة لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي وبرامجها اثني عشر معيارا ، وتتساوى في هذا الدليل برامج الدرجة الجامعية الأولى (البكالوريوس)، وبرامج الدراسات العليا (الماجستير والدكتوراه)، ويمكن إيجاز هذه المعايير على النحو التالي (هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي، 2009):

المعيار الأول: رؤية المؤسسة ورسالتها وأهدافها والتخطيط التربوية: ويتضمن المعايير الفرعية التالية: الرسالة والأهداف، والتخطيط والفاعلية.

المعيار الثاني: البرامج التربوية وفاعليتها، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: المتطلبات العامة، والتخطيط والتقييم في البرامج التربوية، وبرنامج البكالوريوس (الدرجة الجامعية الأولى)، وبرامج الدراسات العليا، وأعضاء هيئة التدريس، والمصادر ذات العلاقة ببرامج الدراسات العليا.

المعيار الثالث: الطلبة والخدمات الطلابية، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: أهداف الخدمات الطلابية وتنظيمها، والمسؤوليات العامة لبرامج تطوير الطلبة والخدمات الطلابية، والتقييم الأكاديمي للطلبة وسجلات العلامات، والخدمات الطلابية.

المعيار الرابع: أعضاء هيئة التدريس، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: اختيار أعضاء هيئة التدريس وتقييمهم والتعليمات الخاصة بهم، والنمو المهني لهم.

المعيار الخامس: الإيفاد والبحث العلمي والإبداعات.

المعيار السادس: المكتبة ومصادر المعلومات، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: المكتبة، ومصادر المعلومات والخدمات، والتسهيلات والوصول إليها، والإدارة والطاقم البشري.

المعيار السابع: الحاكمية والإدارة، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: نظام الحاكمية والإدارة في المؤسسة، ومجلس الحاكمية (العمداء)، والقيادة والإدارة.

المعيار الثامن: المصادر المالية، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: التخطيط المالي، وكفاية المصادر المالية، والإدارة المالية، والاستثمار المالي والتطور.

المعيار التاسع: المصادر المادية، ويتضمن المعايير الفرعية التالية: التسهيلات التدريسية والداعمة، والأجهزة والمواد، والتخطيط للمصادر الطبيعية.

المعيار العاشر: النزاهة المؤسسية.

المعيار الحادي عشر: التفاعل مع المجتمع.

المعيار الثاني عشر: إدارة ضمان الجودة.

ونظراً لاختلاف طبيعة وخصوصية برامج الدراسات العليا عن برامج الدرجة الجامعية الأولى (البكالوريوس)، فقد أوردت هيئة الاعتماد في دليل إجراءات ومعايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الأردنية بعض المؤشرات التي تميز برامج الدراسات العليا عن برامج الدرجة الجامعية الأولى (البكالوريوس) وذلك في المعيار الثاني "**البرامج التربوية وفاعليتها**"، وهذه المؤشرات هي: (هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي، 2009):

- أن يتفق مستوى وطبيعة برامج الدراسات العليا مع رؤية المؤسسة ورسالتها وأهدافها.
- أن تستند برامج الدراسات العليا إلى أهداف تربوية مناسبة.
- أن تختلف المتطلبات الدراسية في كل مستوى من مستويات برامج الدراسات العليا عن المقدمة في البكالوريوس.
- توفر مصادر تعلم وخدمات جيدة، ومختلفة عن تلك المقدمة في مرحلة البكالوريوس..
- أن تواكب برامج الدراسات العليا التقدم العلمي والتكنولوجي.

وفيما يتصل " **بأعضاء هيئة التدريس والمصادر ذات العلاقة ببرامج الدراسات العليا** "، فقد أشار الدليل إلى المؤشرات التالية:

- توفر عدد كاف من أعضاء هيئة التدريس.
- توفر لدى أعضاء هيئة التدريس نشاطات بحثية في المواد التي يدرسونها.
- تنسجم تخصصات أعضاء هيئة التدريس مع تخصص طلبة الدراسات العليا وموضوع رسائلهم الجامعية.

- تكون مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وتخصصاتهم ملائمة ومتنوعة.
- أن يسهم أعضاء هيئة التدريس في وضع الخطط الأكاديمية، وتطوير المناهج، ورسم سياسات برامج الدراسات العليا.
- وجود سياسة واضحة لضمان جودة مدخلات وعمليات ومخرجات برامج الدراسات العليا.
- توفر معايير معلنة تضمن التميز في الرسائل الجامعية والمشاريع البحثية التي يقدمها طلبة الدراسات العليا.
- تتفق آليات القبول في برامج الدراسات العليا مع أهداف البرامج.
- توفر سياسات قبول معلنة للطلبة.
- تلتزم المؤسسة بمعايير الدراسات العليا الصادرة عن هيئة الاعتماد، من حيث المدة الزمنية، وعدد الساعات المعتمدة، وشروط التخرج، وتوفير معلومات عن امتحان الشامل والكفاءة المعرفية، وتوفر معلومات عن مواصفات الرسائل الجامعية.

وللأهمية التي تحظى بها برامج الدراسات العليا، فقد ارتأت هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي الأردنية أن تخصص معايير لاعتماد برامج الدراسات العليا، وذلك بإقرار تعليمات ومعايير الاعتماد العام لبرامج الدراسات العليا، بموجب قانون هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي رقم (20) لسنة 2007 وتعديلاته، وفيما يلي عرض موجز لهذه المعايير والمؤشرات التي تضمنتها تعليمات ومعايير الاعتماد العام لبرامج الدراسات العليا (هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي، 2010):

المعيار الأول: هيئة التدريس في برامج الدراسات العليا:

- توفر أربعة أعضاء هيئة تدريس متفرغين من حملة الدكتوراه في كل تخصص، بحيث أن لا تقل مدة (50%) منهم على الأقل عن ثلاث سنوات.
- توفر أعضاء هيئة التدريس برتب أكاديمية على النحو التالي:
- الأستاذ (25%) حدا أدنى.
- الأساتذة المشاركون (50%).
- الأستاذة المساعدون (25%) حدا أعلى.

المعيار الثاني: الطاقة الاستيعابية:

- نسبة عدد طلبة الدراسات العليا المسجلين (120) طالبا لكافة البرامج والشعب في التخصص الواحد.
- نسبة عدد الطلبة إلى عدد أعضاء هيئة التدريس (1:15) في التخصصات العلمية.
- نسبة عدد الطلبة إلى أعداد أعضاء هيئة التدريس عن (1:12) في التخصصات الإنسانية.

المعيار الثالث: الخطط الدراسية ومنح الدرجة العلمية:

أولا: الدكتوراه:

1- تكون متطلبات الحصول على الدكتوراه (54) ساعة معتمدة، ومكونة من (21) ساعة معتمدة مواد إجبارية، و(15) ساعة معتمدة مواد اختيارية، و(18) ساعة معتمدة لرسالة الدكتوراه.

2- توفر وصف واضح للمتطلبات في الخطة الدراسية.

3- تحدد (9) ساعات استدراكية من مستويات البرامج الدراسية السابقة عند قبول الطالب في الدكتوراه، ولا تدخل هذه المواد في معدل الطالب التراكمي، وكما أنها لا تحسب ضمن الساعات المعتمدة لإنهاء هذه المرحلة.

ثانيا: الماجستير:

1- تكون متطلبات الحصول على الماجستير (33) ساعة معتمدة، وتوزع وفقا لمساري برنامج الماجستير، (الشامل والرسالة) على النحو التالي:

أ- برنامج الماجستير/ مسار الشامل: (24) ساعة معتمدة مواد إجبارية، و(9) ساعات معتمدة مواد اختيارية.

ب- برنامج الماجستير/ مسار الرسالة: (15) ساعة معتمدة مواد إجبارية، و(9) ساعات معتمدة مواد اختيارية، و(9) ساعات معتمدة لرسالة الماجستير.

2- توفر وصف واضح للمتطلبات في الخطة الدراسية.

3- تحدد (9) ساعات استدراكية من مستوى البكالوريوس عند قبول الطالب في الماجستير، ولا تدخل هذه المواد في معدله التراكمي، وكما أنها لا تحسب ضمن الساعات المعتمدة لإنهاء هذه المرحلة.

المعيار الرابع: الامتحان والإشراف على الرسائل الجامعية ومناقشتها:

- يقوم على إعداد وتصحيح امتحان الكفاءة المعرفية، والإشراف على رسائل الدكتوراه، أعضاء هيئة تدريس من هم برتبة أستاذ، وأستاذ مشارك.

- يقوم على إعداد وتصحيح امتحان الشامل، والإشراف على رسائل الماجستير أعضاء هيئة تدريس لا تقل رتبتهم عن أستاذ مشارك، ويجوز للأستاذ المساعد ذلك شريطة نشر بحثين على الأقل.

- يشترط في المشرف الرئيس التفرغ في الكلية، كما يجوز الاستعانة بمشرفين من خارج القسم أو الكلية، ويجوز للمشرف الحاصل على أجازة تفرغ علمي الاستمرار أو المشاركة في الإشراف على رسائل الطلبة في جامعته الأم.
- يجب أن تضم لجنة مناقشة الرسائل عضوا على الأقل من خارج الجامعة.
- الحد الأقصى للإشراف على الرسائل الجامعية حسب رتب أعضاء هيئة التدريس؛ (6) رسائل للأستاذ والأستاذ المشارك، و(3) رسائل للأستاذ المساعد.

المعيار الخامس: القبول في برامج الدراسات العليا:

- التزام المؤسسة التعليمية بأسس القبول المعلنة من قبل مجلس التعليم العالي.
- اعتماد التخصص المرخص قبل قبول أي طالب فيه.
- الإعلان بداية كل فصل دراسي عن قبول الطلبة في التخصصات المعتمدة اعتمادا خاصا.

وفي ذات الموضوع، أصدرت هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وثيقة تحت مسمى "تعليمات ومعايير الاعتماد العام للجامعات العامة في المملكة الأردنية الهاشمية " والصادرة من قانون هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي رقم (20) لسنة 2007 وتعديلاته. وفي هذه الوثيقة مجموعة من المعايير والمؤشرات الكمية التي خصصت لجميع البرامج التعليمية في مؤسسات التعليم العالي الأردنية، حيث ساوت هذه الوثيقة بين برامج الدرجة الجامعية الأولى (البكالوريوس) وبرامج الدراسات العليا، ويمكن عرض بعض من تلك المعايير والمكملة للمعايير التي لم ترد في وثيقة معايير الاعتماد العام لبرامج الدراسات العليا على النحو التالي (هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي، 2010):

- **المعيار الأول: قاعات التدريس:** يتضمن ضرورة توفير ما لا يقل عن 1.5م2 من مساحة قاعات التدريس لكل طالب، وتوفير مشرف لقاعات التدريس في كل كلية.
- **المعيار الثاني: مكاتب أعضاء هيئة التدريس:** يتضمن ضرورة توفير مكتب مستقل لكل عضو هيئة التدريس بمساحة لا تقل عن 9 م2، و توفير مكتب لعميد الكلية بمساحة لا تقل عن 30 م2 ، توفير مكتب للسكرتارية ملحقا بمكتب عميد الكلية بمساحة لا تقل عن 10 م2.
- **المعيار الثالث: القاعات العامة:** يتضمن ضرورة توفير قاعات اجتماعات بمساحة 50 م2، وتوفير قاعات اجتماعات بمساحة 50 م2، و توفير قاعات للندوات بمساحة 60 م2، و توفير غرفة استراحة للطلبة بمساحة 40 م2 لكل 250 طالب.
- **المعيار الرابع: المختبرات والمشاغل:** يتضمن ضرورة توفير مختبرات حاسوبية بمساحة 30 م2 على الأقل لكل مختبر، وتوفير جهاز حاسوب واحد لكل ثلاثة طلاب، وتوفير خدمة الانترنت، وتوفير المختبرات اللازمة للتخصصات التي تقدمها الجامعة وتزويدها بالأجهزة والوسائل المناسبة، توفير مشغل بمساحة 60 م2 بمعدل 4 م لكل طالب. وأن يكون عدد الطلبة 20 طالبا في المشغل الواحد.
- **المعيار الخامس: المكتبة:** يتضمن ضرورة تخصيص مساحة 1.2م2 من مساحة المكتبة لكل طالب دراسات عليا، و توفير 10 عناوين مختلفة وبأشكالها الورقية والإلكترونية لكل مادة تدرس في كلية التربية، وتوفير الخدمات المعلوماتية من مراجع وإرشاد......، الخ، وتوفير أنظمة إلكترونية؛ لحوسبة المكتبة، و توفير مصادر تعلم بلغات أجنبية بنسبة لا تقل عن 50%، و توفير عدد الموظفين في المكتبة، بمعدل 50 موظف لكل طالب.

- **المعيار السادس: الأجهزة والتجهيزات والوسائل التعليمية:** يتضمن ضرورة توفير جهاز حاسوب واحد على الأقل لكل عضو هيئة التدريس، وتوفير جهاز حاسوب واحد على الأقل لكل 20 طالبا، وتوفير عدد مناسب من أجهزة (Data Show) لكل قسم، وتوفير آلات تصوير واحدة لكل قسم، وتوفير جهاز حاسوب وآلة طابعة لكل قسم.

وفي ذات الوثيقة، تناولت معايير الاعتماد الخاص للتخصصات والمناهج الأكاديمية والمهنية في مؤسسات التعليم العالي، وهذه المعايير (أهداف البرنامج الدراسي، والخطة الدراسية، وأعضاء هيئة التدريس والكوادر المساعدة، والكتب والدوريات والمعاجم والموسوعات، والمختبرات والمشاغل، والتجهيزات والأدوات والوسائل التعليمية، والمتطلبات العامة والإدارية، والطلبة) (هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي، 2010).

تحليل مقارن لمعايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في تجارب دول الدراسة (التجربة الأمريكية، والتجربة البريطانية، والتجربة اليمنية، والتجربة الليبية، والتجربة المصرية، والتجربة الأردنية).

من خلال عرض تجارب الدول الأجنبية والعربية فيما يتعلق بمعايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا، فإنه يلاحظ ما يلي:

1- إن بعض هيئات الاعتماد في تجارب الدول الأجنبية والعربية قد وضعت معايير خاصة ببرامج الدراسات العليا تراعي طبيعتها وخصوصيتها، مثل مجلس اعتماد الكليات والمدارس المستقلة Accrediting Council for Independent and School (ACICS)، وهيئة ضمان الجودة البريطانية Quality Assurance Agency (QAA)، والمركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية في ليبيا، ومجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان

جودة التعليم العالي في اليمن، والهيئة القومية لجودة التعليم والاعتماد في مصر. في حين يلاحظ أن هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الأردن قد وضعت معايير لضمان جودة البرامج التعليمية، تتساوى فيها برامج الدراسة الجامعية الأولى (البكالوريوس)، وكذلك برامج الدراسات العليا بمستوييها (الماجستير والدكتوراه)، ولكن مع اختلافات جوهرية تلاءم كل مستوى من البرامج، إضافة إلى أن هذه المعايير المستخدمة لضمان جودة البرامج التعليمية هي ذاتها المستخدمة في قياس ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي، ويضاف أيضا إلى أن هيئة الاعتماد قد خصصت وثيقة خاصة بمعايير الاعتماد العام لبرامج الدراسات العليا، إضافة إلى تخصيصها وثيقة أخرى تناولت معايير الاعتماد العام في الجامعات الأردنية، وفي ذات الوثيقة تناولت معايير الاعتماد الخاص للبرامج التعليمية، حيث ساوت هذه الوثيقة ما بين برامج الدرجة الجامعية الأولى (البكالوريوس) وبرامج الدراسات العليا (الماجستير والدكتوراه).

1- أصدرت هيئات الاعتماد في تجارب الدول الأجنبية والعربية وثيقة أو دليل خاص بمعايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا ومؤشراتها، مثل مجلس اعتماد الكليات والمدارس المستقلة Accrediting Council for Independent and School (ACICS)، وهيئة ضمان الجودة البريطانية Quality Assurance Agency (QAA)، والمركز الوطني لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليمية والتدريبية في ليبيا، ومجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي في اليمن، والهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في مصر.

2- قامت بعض هيئات الاعتماد في تجارب الدول الأجنبية بوضع معايير رئيسية لضمان جودة برامج الدراسات العليا مثل مجلس اعتماد الكليات والمدارس المستقلة (ACICS) Accrediting Council for Independent and School، وهيئة

ضمان الجودة البريطانية Quality Assurance Agency (QAA)، في حين أن بعض هيئات الاعتماد في تجارب الدول العربية ذهبت إلى تقسيم معايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا إلى محاور أو معايير رئيسية يندرج تحتها مجموعة من المعايير الفرعية مثل المركز الوطني لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليمية والتدريبية في ليبيا، ومجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي في اليمن، والهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في مصر، وهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الأردن، كما أن الأخيرة قد أصدرت معايير رئيسية في وثيقة معايير الاعتماد العام لبرامج الدراسات العليا.

3- تتشابه معايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا في كافة تجارب الدول الأجنبية والعربية، وإن اختلفت في صياغتها ومؤشراتها الدالة على تحققها. ويمكن حصر هذه المعايير في (رسالة وأهداف برامج الدراسات العليا، والمنهاج، والطلبة والخدمات الطلابية، وأعضاء هيئة التدريس، والتعلم والتعليم، والمكتبة ومصادر المعلومات، والبحث العلمي، والمصادر المادية، وإدارة برامج الدراسات العليا، وإدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا).

الجزء الثاني: الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء عرضا للدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وتم ترتيبها حسب تسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

هدفت الدراسة التي أجرتها النبهاني (2001) في عُمان هدفت إلى تطوير إدارة برامج الدراسات العليا بجامعة السلطان قابوس في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي. وقد تكونت عينة الدراسة من (82) عضو هيئة تدريس، و(300) طالب من الدراسات العليا. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة استبانة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن منظومة إدارة الدراسات العليا بالجامعة بها جوانب قوة وجوانب ضعف، فأما جوانب القوة فهي: قدرة الجامعة على تزويد طلاب الدراسات العليا بالجديد من المعرفة مع ربطها بحاجات المجتمع العماني، وتوفير الدوريات الحديثة في المكتبة ووضوح متطلبات تخرجهم، وأما جوانب الضعف فهي: ضعف تشجيع الطلاب على التعلم الذاتي، وصعوبة الاتصال بين المشرفين والطلاب، وقلة استخدام التقنيات التربوية المتاحة. كما توصلت النتائج إلى أن أهم متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الدراسات العليا توفر القيادة التي تركز على تنمية ونشر ثقافة الجودة بين العاملين، وتقوم بتبني فلسفة منع وقوع الخطأ وليس مجرد كشفه، إضافة إلى النظر إلى كل عملية من العمليات الخاصة بالدراسات العليا في ضوء المنظومة الكلية لها.

بينما هدفت الدراسة التي أجراها رتشاردسون (Richardson, 2005) في أستراليا هدفت إلى معرفة واقع جودة برامج الدراسات العليا في جامعة كوينز لاند للتكنولوجيا من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا. اتبعت الدراسة المنهج المسحي. وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية والبالغ عددها (11680) طالب وطالبة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة موزعة على سبعة مجالات هي: التسهيلات والبنية التحتية، والمكتبة، والإدارة الطلابية

وخدمات الدعم المساندة، وطبيعة البرامج التطبيقية، والمهارات والخبرات، والتقويم، وأعضاء هيئة التدريس. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن طلبة الدراسات العليا عدم رضاهم عن عبروا عن البنية التحتية وخاصة التسهيلات، والمكتبة، والإدارة الطلابية، وخدمات الدعم والمساندة، والتقويم. في أظهرت نتائج الدراسة رضا الطلبة عن طبيعة البرامج التطبيقية، وكذلك المهارات والخبرات التي اكتسبها الطلبة، وكذلك جودة أعضاء هيئة التدريس.

قام عساف والحلو (2009) بدراسة في فلسطين هدفت إلى معرفة واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا التي تطرحها عمادة الدراسات العليا في جامعة النجاح من وجهة نظر الطلبة. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية والبالغ عددها (257) طالب وطالبة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان استبانة مكونة من (38) فقرة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح جاء مرتفعا.

وقام ألغيري وفيلر (Alegre and Villar, 2009) بدراسة في إسبانيا هدفت إلى تحديد درجة تطبيق معايير جودة التعليم في برنامج الماجستير العام في جامعة لالاغوانا من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية والبالغ عددها (235) عضو هيئة تدريس. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان استبانة موزعة على خمسة مجالات هي: القيادة، وأهداف البرنامج، والتدريس، والموارد البشرية، والعمليات الإستراتيجية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تحقيق معايير جودة التعليم في برنامج الماجستير العام متحققة وبدرجة عالية في جميع المجالات.

أجرى إجاموا (Ijmoa, 2010) دراسة في نيجيريا هدفت إلى تحديد مدى كفاية مؤشرات جودة التعليم في برامج الدراسات العليا لإعداد طلبة الدراسات العليا للعمل في جامعتي

أويوا وكالآبار من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. اتبعت الدراسة المنهج المسحي. وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية والبالغ عددها (222) عضو هيئة تدريس. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة موزعة على ثلاثة مجالات هي: المناهج الدراسية، وأعضاء هيئة التدريس، والموارد التعليمية. وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم كفاية مؤشرات جودة التعليم في برامج الدراسات العليا في المجالات الثلاثة.

وأجرى ديلمونت (Delmont, 2011) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى معرفة درجة تطبيق معايير الجودة في برامج الدراسات العليا من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا. اتبعت الدراسة المنهج المسحي. وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية والبالغ عددها (70) طالب وطالبة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة موزعة على خمسة مجالات هي: القيادة، والتركيز على العميل، والتركيز على الموظف، و حل المشكلات، والتحسين والنتائج. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق معايير إدارة الجودة في برامج الدراسات العليا جاءت متوسطة في جميع المجالات.

هدفت الدراسة التي أجراها القرني (2011) في السعودية هدفت إلى معرفة درجة توفر متطلبات الاعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وقد تكونت عينة الدراسة من (93) عضو هيئة تدريس ممن هم برتبة أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة مكونة من (114) فقرة موزعة على عشرة مجالات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن متطلبات الاعتماد الأكاديمي متوفرة بدرجة متوسطة في مجالات :(الإطار المفاهيمي، وإدارة برامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية، وعمليات التعليم والتعلم، وإدارة شؤون الطلبة والخدمات المساندة، ومصادر التعلم، والمرافق والتجهيزات، وأعضاء هيئة

التدريس، والبحث العلمي، والعلاقة مع المجتمع)، بينما متوفرة بدرجة ضعيفة في مجـال إدارة ضمان الجودة وتحسينها. كما أشارت النتائج إلى وجود فـروق ذات دلالـة إحـصائية بـين متوسطات أعضاء هيئة التدريس في تحديد درجة توفر المتطلبـات اللازمـة لتهيئـة بـرامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية للاعتماد الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس وجـاءت لـصالح (الذكور)، وكذلك تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية وجاءت لصالح (أستاذ)، وكذلك تعزى لمتغيـر الجامعة وجاءت لصالح (جامعة الملك سعود).

في حين هدفت الدراسة التي أجرتها آل الفهيد (2012) في السعودية هدفت إلى معرفة درجة توفر معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الإمام محمـد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. اتبعت الدراسـة المـنهج الوصـفي التحليلي. وقد تكونت عينة الدراسة من (32) عضو هيئة تدريس ممن هم برتبة أستاذ، وأسـتاذ مشارك، وأستاذ مساعد. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة استبانة موزعة على عـشرة مجالات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليـا التربوية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية متوفرة بدرجة متوسطة في مجالات: (الرسالة والأهداف، وإدارة البرنامج، والتعليم والتعلم، وأعضاء هيئة التدريس، وإدارة شـؤون الطـلاب والخدمات المساندة، ومصادر التعلم، والمرافق والتجهيزات، والبحث العلمـي، والعلاقـة مـع المجتمع)، بينما متوفر بدرجة ضعيفة في مجال وجودة تحسين البرامج. وقـد أظهـرت نتـائج الدراسة أن درجة توفر معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعـة الإمام محمد بن سعود الإسلامية جاءت متوسطة في جميع المجالات. كما أشارت النتائج إلـى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أعضاء هيئة التدريس في تحديد درجـة تـوفر معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الإمام محمد بـن سـعود

الإسلامية تعزى لمتغير الجنس وجاءت لصالح (الذكور)، وكذلك تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية وجاءت لصالح (أستاذ).

أجرى ورتشا (Wiratcha, 2012) دراسة في تايلاند هدفت إلى معرفة درجة تطبيق مؤشرات جودة التعليم في برامج الدراسات العليا (الدكتوراه) في جامعات راجابات Rajabhat من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والطلبة، والخريجين، ومديري برامج الدراسات العليا، وأصحاب العمل. اتبعت الدراسة المنهج المسحي. وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية والبالغ عددها (1608) فردا، منهم (81 عضو هيئة تدريس، 960 طالب وطالبة، و270 خريج، و27 مدير برامج الدراسات العليا، و270 صاحب عمل). ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة موزعة على ثلاثة مجالات هي: مؤشرات جودة مدخلات برامج الدراسات العليا، ومؤشرات جودة عمليات برامج الدراسات العليا، ومؤشرات جودة مخرجات برامج الدراسات العليا. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مؤشرات جودة التعليم في برامج الدراسات العليا (الدكتوراه) متحققة وبدرجة عالية في جميع المؤشرات.

وأجرى داوود (Daud, 2012) دراسة في ماليزيا هدفت إلى معرفة فاعلية شهادة الأيزو9001:2008 ISO في إدارة برامج البكالوريوس والدراسات العليا في الجامعة الوطنية الماليزية (UKM) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والإداريين. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي. وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية والبالغ عددها (218) فردا، منهم (عضو هيئة تدريس، وإداريا). ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية شهادة الأيزو 9001:2008 ISO في إدارة برامج البكالوريوس والدراسات العليا في الجامعة الوطنية الماليزية متحققة وبدرجة مرتفعة جدا.

وأجرى الطائي وقاسم والوادي (2013) دراسة في العراق هدفت إلى معرفة واقع جودة التعليم في الدراسات العليا في كلية الإدارة والاقتصاد في جامعة بغداد من وجهة نظر الطلبة. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية والبالغ عددها (40) طالب وطالبة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثون استبانة موزعة على خمسة مجالات هي: أعضاء هيئة التدريس، والمنهاج، والطلبة، والإدارة، والتسهيلات المادية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن واقع جودة التعليم في الدراسات العليا في كلية الإدارة والاقتصاد في جامعة بغداد متحقق وبدرجة عالية في جميع المجالات.

وأجرى الغزال وشعيب (2013) دراسة في ليبيا هدفت إلى معرفة درجة تطبيق معايير جودة التعليم على برنامج الدراسات العليا بقسم التربية في جامعة مصراتة. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة موزعة على خمسة مجالات هي: مواصفات البرنامج التعليمي ويتضمن (الرؤية والرسالة والأهداف والتخطيط، والمعايير الأكاديمية، والمنهاج، والمخرجات)، واللوائح والنظم التعليمية ويتضمن (لوائح ونظم تعليمية خاصة بالطلبة، لوائح خاصة بأعضاء هيئة التدريس)، والمصادر والوسائل التعليمية ويتضمن (هيئة التدريس والمساعدين، وخدمات الدعم التعليمية، والمرافق)، والإدارة التعليمية والأكاديمية ويتضمن (التنظيم الإداري، والتوثيق والمعلومات والنشر)، وضمان الجودة والتحسين المستمر ويتضمن (فعالية التقويم والتحسين، وفعالية أعضاء هيئة التدريس، وفعالية الطلاب، وفعالية المنهاج، وخدمات الدعم التعليمية، واللوائح والإجراءات، والمخرجات). وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق معايير جودة التعليم على برنامج الدراسات العليا بقسم التربية في جامعة مصراتة متحققة وبدرجة عالية في جميع المجالات.

تعقيب على الدراسات السابقة:

عرض الباحث في دراسته الحالية 12 دراسة ارتبطت بموضوع الدراسة الحالية، وقد أجريت هذه الدراسات خلال الفترة الزمنية الممتدة من عام 2001 إلى عام 2013، ويلاحظ من خلال عرض هذه الدراسات، قلة الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا عموما، ومعايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا التربوية خصوصا، كما يلاحظ أنها تتشابه في أهدافها ونتائجها، وكذلك تتشابه في المنهج والأدوات المستخدمة. وفيما يلي يوضح الباحث موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة من حيث:

أولا: الهدف من الدراسة:

- هدفت بعض الدراسات إلى تطوير إدارة برامج الدراسات العليا في ضوء إدارة الجودة الشاملة مثل دراسة النبهاني (2001).
- هدفت بعض الدراسات إلى معرفة واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا مثل دراسة (Richardson, 2005)؛ ودراسة عساف والحلو (2009)؛ ودراسة الطائي وقاسم والوادي (2013).
- هدفت بعض الدراسات إلى معرفة درجة تطبيق معايير جودة التعليم في برامج الدراسات العليا مثل دراسة (Delmont, 2011)؛ وهناك دراسات أخرى هدفت إلى معرفة درجة تطبيق معايير جودة التعليم في برنامج الماجستير مثل دراسة (Alegre, and Villar, 2009).

- هدفت بعض الدراسات إلى معرفة مدى توفر مؤشرات جودة التعليم في برامج الدكتوراه مثل دراسة (Wiratcha, 2012). وهناك دراسات أخرى هدفت إلى معرفة مدى توفر مؤشرات جودة التعليم في برامج الدراسات العليا مثل دراسة (Ijmoa, 2010).
- كما هدفت دراسات أخرى إلى معرفة درجة تطبيق معايير جودة التعليم في برامج الدراسات العليا التربوية مثل دراسة الغزال وشعيب (2013).
- كما هدفت دراسات أخرى إلى تقديم تصور مقترح لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي لبرامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية، ودرجة أهميتها وتوفرها في هذه البرامج مثل دراسة القرني (2011)؛ وهناك دراسات أخرى هدفت إلى معرفة درجة توفر معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليا في كليات التربية.

ثانيا: المنهج المتبع:

- اتبعت بعض الدراسات المنهج المسحي مثل دراسة (Richardson, 2005)؛ ودراسة (Ijemoa, 2010)؛ ودراسة (Delmont,2011)؛ ودراسة (Wiratcha, 2012) .
- اتبعت بعض الدراسات المنهج الوصفي مثل دراسة (Daud, 2012)؛ ودراسة النبهاني (2001). كما اتبعت دراسات أخرى المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة (Aleger, and Villar, 2009؛ ودراسة القرني (2011)؛ ودراسة آل الفهيد (2012)؛ ودراسة الطائي وقاسم والوادي (2013)؛ ودراسة الغزال وشعيب (2013). كما اتبعت دراسات أخرى المنهج الوصفي المسحي مثل دراسة عساف والحلو (2009).

ثالثا: موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

- تتفق الدراسة الحالية بشكل عام مع الدراسات السابقة من حيث مجال الاهتمام بمعايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا، وبرامج الدراسات العليا في كليات التربية خصوصا.
- تمتاز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في اعتبارها من أوائل الدراسات المحلية – في حدود علم الباحث – التي اهتمت بمعايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية.
- كما تمتاز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة المتمثل في أعضاء هيئة التدريس في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية.
- كما تمتاز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في اتباعها المنهج الوصفي المسحي، والمنهج النوعي، خلافا لبعض الدراسات السابقة التي اقتصرت على منهج واحد فقط.
- لقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة في صياغة وتحديد مشكلة الدراسة ومنهجيتها، وإجراءاتها، وحدودها، ومجالاتها حتى تظهر بالشكل الذي هي عليه الآن.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفا لمنهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينتها، وأدوات الدراسة، وطرق التحقق من صدقها وثباتها، وإجراءات تطبيق الدراسة، ومتغيراتها، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها للإجابة عن أسئلة الدراسة.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي من خلال استخدام الاستبانة، والمنهج النوعي من خلال استخدام الأسئلة المفتوحة؛ وذلك لمدى ملاءمتهما لطبيعة وأهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية التي تقدم برامج دراسات عليا في أقسام كلياتها التربوية، ممن هم برتبة أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد، للعام الدراسي2014/2013. وهي: (الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، والجامعة الهاشمية، وجامعة آل البيت، وجامعة مؤتة، وجامعة الحسين بن طلال، وجامعة جرش الأهلية، وجامعة جدارا الأهلية، وجامعة الشرق الأوسط الأهلية، وجامعة عمان العربية الأهلية، والجامعة العربية المفتوحة الأهلية، وجامعة العلوم الإسلامية العالمية الأهلية). إذ بلغ عددهم (163) عضو هيئة تدريس. ونظرا لصغر حجم مجتمع الدراسة، فقد تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة الأصلي والبالغ عددهم (163) عضو هيئة تدريس. وقد بلغت عدد الاستبانات المسترجعة التي استوفت شروط التحليل الإحصائي (115) استبانة، وبذلك تصبح العينة الرئيسية للأداة الأولى (الاستبانة) (115) عضو هيئة تدريس، بعد استثناء عينة الثبات

المكونة من (20) عضو هيئة تدريس. والجدول (1) يبين التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

الجدول (1)

التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	95	82.6
	أنثى	20	17.4
الرتبة الأكاديمية	أستاذ	27	23.5
	أستاذ مشارك	66	57.4
	أستاذ مساعد	22	19.1
نوع الجامعة	حكومية	89	77.4
	خاصة	26	22.6
	المجموع	**115**	**100.0**

أما بالنسبة لعينة أداة الدراسة الثانية (الأسئلة المفتوحة)، فقط تكونت من (10) أعضاء هيئة تدريس تم اختيارهم بالطريقة القصدية.

أداتا الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام أداتين، وفيما يلي استعراض لتلك الأداتين:

الأداة الأولى: الاستبانة

تم تطوير استبانة؛ لتقدير درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وكذلك لبيان الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس حول تقديرهم لدرجة توفر معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية تبعا لمتغير (الجنس، والرتبة الأكاديمية، ونوع الجامعة). وقد تم تطوير الاستبانة في ضوء معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في دول الدراسة (التجربة الأمريكية، والتجربة

البريطانية، والتجربة الليبية، والتجربة اليمنية، والتجربة المصرية، والتجربة الأردنية)، وكذلك بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة مثل دراسة (Richardson, 2005)؛ ودراسة عساف والحلو (2009)؛ ودراسة (Ijmoa, 2010)؛ ودراسة القرني (2011)؛ ودراسة آل الفهيد (2012)؛ ودراسة الغزال وشعيب (2013).

وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (119) فقرة، موزعة على اثني عشر مجالا هي: (الرسالة والأهداف، والخطة الدراسية، والطلبة والخدمات الطلابية، وأعضاء هيئة التدريس، والتعلم والتعليم، والمكتبة ومصادر المعلومات، و والبحث العلمي، والتفاعل مع المجتمع، والمصادر المادية، والعدالة والشفافية، وإدارة برامج الدراسات العليا، وإدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا). (ملحق1).

صدق الاستبانة

للتحقق من صدق الاستبانة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في (الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وجامعة آل البيت، وجامعة جدارا الأهلية، وجامعة جرش الأهلية)، وقد بلغ عددهم (15) محكما (ملحق2). وقد رعي في اختيارهم؛ كون العديد منهم ممن له اهتمامات أو بحوث في مجال ضمان الجودة، أو قاموا بالإشراف على بعض الرسائل الجامعية ذات صلة بموضوع الدراسة. وقد طلب منهم إبداء رأيهم في فقرات الاستبانة من حيث انتماء الفقرات للمجال الذي اندرجت تحته، ومدى سلامة الصياغة اللغوية، وكذلك طلب منهم إضافة ما يرونه مناسبا من مقترحات للتعديل، أو الإضافة، أو الحذف.

وبناء على الملاحظات والتوصيات التي أبداها المحكمون، أجريت بعض التعديلات مثل تعديل الفقرة رقم (8) ونصها "وجود وسائل لنشر أهداف البرامج (أدلة، ونشرات، .... وغيرها)، لتصبح" وجود أدلة منشورة تتضمن أهداف البرامج "، واعتمد على (80%) من آراء المحكمين، معيارا للحكم على صلاحية الفقرات، وحذفها، وتعديلها، إذ تم حذف الفقرة رقم (46)

في المجال الرابع "أعضاء هيئة التدريس"، كما تم حذف الفقرة رقم (118) في المجال الثاني عشر "إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا". وبذلك أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من جزأين رئيسيين هما:

الجزء الأول: اشتمل على خطاب موجه لأفراد عينة الدراسة، يشرح لهم الهدف من الدراسة، والمطلوب منهم عمله، بالإضافة إلى المعلومات الشخصية المتعلقة بهم.

الجزء الثاني: اشتمل على فقرات ومجالات الاستبانة، حيث وضعت الفقرات على شكل مقياس ليكرت ذي التدرج الخماسي (كبيرة جدا، وكبيرة، ومتوسطة، وقليلة، وقليلة جدا). وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة في صورتها النهائية (117) فقرة. والجدول (2) يبين توزيع الاستبانة في صورتها النهائية (ملحق3).

الجدول (2)

توزيع فقرات الاستبانة على مجالات الاستبانة في صورتها النهائية

رقم المجال	اسم المجال	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
1	الرسالة والأهداف	13	13-1
2	الخطة الدراسية	10	23-14
3	الطلبة والخدمات الطلابية	16	39-24
4	أعضاء هيئة التدريس	12	51-40
5	التعلم والتعليم	8	59-52
6	المكتبة ومصادر المعلومات	10	69-60
7	البحث العلمي	12	81-70
8	التفاعل مع المجتمع	4	85-82
9	المصادر المادية	6	91-86
10	العدالة والشفافية	11	102-92
11	إدارة برامج الدراسات العليا	7	109-103
12	إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا	8	117-110

ثبات الاستبانة

تم التأكد من ثبات الاستبانة عن طريق استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test – Rtest) على عينة مكونة من (20) عضو هيئة تدريس من خارج عينة الدراسة، وتم اختيارهم عشوائيا، ثم رصد إجاباتهم، وبعد فترة أسبوعين تم إعادة تطبيق الاستبانة على

المجموعة نفسها، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Person) بين التطبيق الأول والثاني، وتراوحت قيم الثبات للمجالات بين (0.84 - 0.91)، وللأداة ككل (0.89). كما تم حساب معامل الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، حيث تراوحت قيم الثبات للمجالات بين (0.72 - 0.95) ، وللأداة ككل (0.97). واعتبرت هذه القيم أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق، وبالتالي تصلح لغايات هذه الدراسة. والجدول (3) يبين قيم معاملات ثبات الإعادة والاتساق الداخلي لمجالات أداة الدراسة والأداة ككل.

الجدول (3)

قيم معاملات ثبات الإعادة والاتساق الداخلي لمجالات أداة الدراسة والأداة ككل

رقم المجال	اسم المجال	معامل ثبات الإعادة	معامل ثبات الاتساق الداخلي
1	الرسالة والأهداف	0.86	0.89
2	الخطة الدراسية	0.91	0.89
3	الطلبة والخدمات الطلابية	0.84	0.89
4	أعضاء هيئة التدريس	0.89	0.87
5	التعلم والتعليم	0.87	0.91
6	المكتبة ومصادر المعلومات	0.90	0.87
7	البحث العلمي	0.90	0.87
8	التفاعل مع المجتمع	0.87	0.72
9	المصادر المادية	0.88	0.96
10	العدالة والشفافية	0.84	0.95
11	إدارة برامج الدراسات العليا	0.91	0.85
12	إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا	0.87	0.87
	معامل الثبات والاتساق للأداة ككل	**0.89**	**0.97**

معيار الحكم على نتائج الدراسة

تم تحديد معيار الحكم على نتائج الدراسة الكمية وفق المعادلة التالية:

5 – 1 ÷ 5= 0.80، وبذلك يكون المعيار كما يلي:

- من 4.20 إلى 5 كبيرة جدا.
- من 3.40 إلى أقل من 4.20 كبيرة.

- من 2.60 إلى أقل من 3.40 متوسطة.
- من 1.80 إلى أقل من 2.60 قليلة.
- من 1.00 إلى أقل من 1.80 قليلة جدا.

الأداة الثانية: الأسئلة المفتوحة

تم توزيع أسئلة مكتوبة على عينة قصدية من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، وقد تكونت الأسئلة المكتوبة من سؤالين هما:

السؤال الأول: ما معوقات تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية؟

السؤال الثاني: ما مقترحات تطوير تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية؟

صدق الأسئلة المفتوحة

للتأكد من صدق الأسئلة المفتوحة، تم عرض السؤالين على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، ممن لهم اهتمامات في ضمان الجودة، أو قاموا بالإشراف على رسائل جامعية تتعلق بموضوع الدراسة (ملحق2). وقد طلب إليهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول الأسئلة، وقد أشار المحكمون إلى مناسبتها لتحقيق أهداف الدراسة.

متغيرات الدراسة

أولا: المتغيرات المستقلة:

اشتملت المتغيرات المستقلة على المعلومات الشخصية المتعلقة بأفراد عينة أداة الدراسة الأولى (الاستبانة)، وهي:

- الجنس وله فئتان: ذكر، وأنثى.
- الرتبة الأكاديمية، ولها ثلاثة مستويات: أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد.
- الجامعة، ولها فئتان: حكومية، وخاصة.

ثانيا: المتغيرات التابعة: الدرجة التي يمكن الحصول عليها على فقرات استبانة درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وعدد تكرارات الاستجابة حول معوقات التطبيق، ومقترحات تطوير تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية.

إجراءات الدراسة

- تم مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، ثم إعداد أداة الدراسة الأولى (الاستبانة) في صورتها الأولية، ثم صياغة أداة الدراسة الثانية (الأسئلة المفتوحة) وعرضهما على لجنة من المحكمين؛ للتأكد من صدقهما.
- تم الحصول على كتب تسهيل مهمة موجه من عمادة كلية التربية في جامعة اليرموك إلى الجامعات الأردنية التي تقدم برامج دراسات عليا في كلياتها التربوية؛ للموافقة على تطبيق أداتي الدراسة. (ملحق 4).
- تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال تطبيقها على عينة من خارج عينة الدراسة مكونة من (20) عضو هيئة تدريس، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون، وكذلك تم حساب معامل كرونباخ – ألفا للاتساق الداخلي، وبعد التحقق والتأكد من صدق الاستبانة وثباتها، تم تطبيق الاستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة وهم جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية التي تقدم برامج دراسات عليا في أقسام كلياتها التربوية.

- تم توزيع الأسئلة المفتوحة على (10) أعضاء هيئة تدريس، وقد تم استعادة الأسئلة من جميع أفراد العينة.
- تم جمع الاستبانات، وكان عدد الاستبانات المعادة والصالحة للتحليل الإحصائي (115) استبانة. ثم تفريغ المعلومات حاسوبيا، ومن ثم إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة.
- تم حساب التكرارات والنسب المئوية لما أسفرت عنه الأسئلة المفتوحة التي أجاب عنها أعضاء هيئة التدريس.
- تمت مناقشة النتائج والتي في ضوئها ظهرت توصيات الدراسة.

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة وذلك على النحو الآتي:

للإجابة عن السؤال الأول: تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

للإجابة عن السؤال الثاني: تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على المجالات، وتحليل التباين الثلاثي للأداة ككل؛ لبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية حسب متغير (الجنس، والرتبة الأكاديمية، ونوع الجامعة).

للإجابة عن السؤال الثالث والرابع: تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأهم معوقات تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية، وأهم مقترحات تطوير تطبيقها.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة التي هدفت إلى التعرف على درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية، ومعوقات تطبيقها وتقديم مقترحات تطويرها، وقد تم عرض النتائج من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة على النحو الآتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على " ما درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية، كما هو مبين في الجدول (4).

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابي

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	2	الخطة الدراسية	3.85	.77	كبيرة
2	10	العدالة والشفافية	3.83	.87	كبيرة
3	4	أعضاء هيئة التدريس	3.70	.72	كبيرة
4	3	الطلبة والخدمات الطلابية	3.56	.70	كبيرة
5	6	المكتبة ومصادر المعلومات	3.52	.83	كبيرة
6	11	إدارة برامج الدراسات العليا	3.48	.86	كبيرة
7	1	الرسالة والأهداف	3.45	.75	كبيرة
8	5	التعلم والتعليم	3.44	.99	كبيرة
9	7	البحث العلمي	3.36	.73	متوسطة

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
10	8	التفاعل مع المجتمع	3.02	.80	متوسطة
11	9	المصادر المادية	2.94	1.06	متوسطة
12	12	إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا	2.85	.83	متوسطة
		درجة التطبيق الكلية	**3.48**	**.62**	**كبيرة**

يبين الجدول (4) أن تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية كانت (كبيرة)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.48) وبانحراف معياري بلغ (.62). وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لمجالات التطبيق الاثني عشر تنازلياً بين (3.85 – 2.85)، حيث جاء مجال " الخطة الدراسية " في المرتبة الأولى بدرجة تطبيق (كبيرة)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.85) وبانحراف معياري بلغ (.77)، في حين جاء مجال "إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا" في المرتبة الأخيرة بدرجة تطبيق (متوسطة)، وبمتوسط حسابي بلغ (2.85) وبانحراف معياري بلغ (.83).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجالات أداة الدراسة، حيث كانت على النحو التالي:

أولا: الخطة الدراسية

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الخطة الدراسية، كما هو مبين في الجدول (5).

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الخطة الدراسية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	17	تتضمن الخطة الدراسية لكل مساق في البرامج المعلومات التالية (أهداف المساق، ومحتوياته، والجدول الزمني للمحاضرات، وأساليب التقويم، والمنهاج الدراسي المقرر، والمراجع المساندة).	4.44	.92	كبيرة جدا
2	16	تتضمن الخطة الدراسية متطلبات إجبارية واختيارية والتي يتصف محتواها بالشمولية والحداثة والتسلسل المنطقي.	4.30	.95	كبيرة جدا
3	15	تتفق الخطة الدراسية وأهداف البرامج.	4.17	.85	كبيرة
4	14	تتفق الخطة الدراسية لبرامج الدراسات العليا ورسالة كليات التربية وأهدافها.	4.11	1.05	كبيرة
5	21	تختلف الخطة الدراسية لمساقات برامج الدراسات العليا باختلاف الدرجة العلمية.	4.00	1.14	كبيرة
6	19	تحدد الخطة الدراسية للبرامج متطلبات ومعايير إنهاء مرحلة الدراسات العليا.	3.98	.99	كبيرة
7	22	وجود آليات للتأكد من تحقيق طلبة الدراسات العليا لأهداف الخطط والمقررات الدراسية.	3.74	1.11	كبيرة
8	20	ينمي محتوى المقررات الدراسية المهارات العلمية والعملية التي يستفيد منها طلبة الدراسات العليا في مجال عملهم.	3.42	1.23	كبيرة
9	23	وجود آليات لتقويم الخطط والمقررات الدراسية بشكل دوري في ضوء المتغيرات المحيطة.	3.18	1.24	متوسطة
10	18	تتفق المقررات الدراسية واحتياجات سوق العمل.	3.16	1.13	متوسطة
		المتوسط الكلي للمجال	**3.85**	**.77**	**كبيرة**

يبن الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الخطة الدراسية وعددها عشر فقرات، تراوحت متوسطاتها الحسابية تنازلياً ما بين (4.44 – 3.16)، حيث جاءت فقرتان بدرجة تطبيق (كبيرة جدا) وبمتوسط حسابي تراوح ما بين (4.44 – 4.30)، وجاءت ست فقرات بدرجة تطبيق (كبيرة)، وبمتوسط حسابي تراوح ما بين (4.17 – 3.42)، وجاءت فقرتان بدرجة تطبيق (متوسطة)، وبمتوسط حسابي تراوح ما بين (3.18– 3.16).

وقد جاءت الفقرة رقم (17) ونصها " تتضمن الخطة الدراسية لكل مساق في البرامج المعلومات التالية (أهداف المساق، ومحتوياته، والجدول الزمني للمحاضرات، وأساليب التقويم، والمنهاج الدراسي المقرر، والمراجع المساندة" في المرتبة الأولى، وبأعلى متوسط حسابي بلغ (4.44) وبانحراف معياري بلغ (.92)، في حين جاءت الفقرة رقم (18) ونصها " تتفق المقررات الدراسية واحتياجات سوق العمل" في المرتبة الأخيرة، وبأقل متوسط حسابي بلغ (3.16) وبانحراف معياري بلغ (1.13). وقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (3.85) وبانحراف معياري بلغ (.77) وبدرجة تطبيق (كبيرة).

ثانيا: العدالة والشفافية

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العدالة والشفافية، كما هو مبين في الجدول (6).

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العدالة والشفافية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	94	وجود آليات واضحة تكفل تكافؤ الفرص والعدالة في (قبول طلبة الدراسات العليا، وتعيين أعضاء هيئة التدريس، وتقديم المنح والحوافز، ... وغيرها).	4.10	.95	كبيرة
2	99	تراعي إدارة البرامج وأعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا الأبعاد الأخلاقية في خدمة المجتمع.	4.02	1.12	كبيرة
3	98	مراعاة الأبحاث العلمية للأخلاقيات البحثية المطلوبة.	4.00	1.15	كبيرة
3	100	وجود آليات واضحة تدل على العدالة وعدم التمييز بين أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا.	4.00	1.08	كبيرة
5	93	تقدم إدارة البرامج لطلبة الدراسات العليا والمجتمع معلومات دقيقة في أدلتها عن برامج الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس.	3.97	1.03	كبيرة
6	102	وجود آليات محددة لتلقي الشكاوي والمقترحات والاستجابة لها.	3.82	1.16	كبيرة
7	95	وجود آليات واضحة تدل على العدالة وعدم التمييز بين أعضاء هيئة التدريس.	3.81	.97	كبيرة
8	97	وجود ميثاق أخلاقي عاما ومواثيق أخلاقية مهنية.	3.78	.99	كبيرة
9	101	توفر إدارة البرامج الحرية الأكاديمية لطلبة الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس للتعبير عن آرائهم في صناعة القرار.	3.71	1.10	كبيرة
10	96	وجود آليات خاصة بمعاقبة أعضاء هيئة التدريس والطلبة.	3.70	1.07	كبيرة
11	92	تقوم إدارة برامج الدراسات العليا بشكل منظم ومستمر سياساتها وإجراءاتها بما يضمن النزاهة فيها.	3.19	1.13	متوسطة
		المتوسط الكلي للمجال	**3.83**	**.87**	**كبيرة**

يبين الجدول (6) المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العدالة والشفافية وعددها إحدى عشرة فقرة، تراوحت متوسطاتها الحسابية تنازلياً ما بين (4.10 – 3.19)، حيث جاءت عشر فقرات بدرجة تطبيق (كبيرة)، وبمتوسط حسابي تراوح ما بين (4.10 – 3.70)، وجاءت فقرة واحدة فقط بدرجة تطبيق (متوسطة)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.19).

وقد جاءت الفقرة رقم (94) ونصها " وجود آليات واضحة تكفل تكافؤ الفرص والعدالة في (قبول طلبة الدراسات العليا، وتعيين أعضاء هيئة التدريس، وتقديم المنح والحوافز، ... وغيرها) " في المرتبة الأولى، وبأعلى متوسط حسابي بلغ (4.10) بانحراف معياري بلغ (.95)، في حين جاءت الفقرة رقم (92) ونصها " تُقوم إدارة برامج الدراسات العليا بشكل منظم ومستمر سياساتها وإجراءاتها بما يضمن النزاهة فيها " في المرتبة الأخيرة، وبأقل متوسط حسابي بلغ (3.19) وبانحراف معياري بلغ (1.13). وقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (3.83) وبانحراف معياري (.87) وبدرجة تطبيق (كبيرة).

ثالثا: أعضاء هيئة التدريس

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال أعضاء هيئة التدريس، كما هو مبين في الجدول (7).

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال أعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	49	وجود مواقع إلكترونية لأعضاء هيئة التدريس في القسم.	4.39	.93	كبيرة جدا
1	51	وجود أدلة منشورة بأسماء أعضاء هيئة التدريس وتوزيعهم حسب (رتبهم وتخصصاتهم الأكاديمية، ومؤهلاتهم العلمية).	4.39	.93	كبيرة جدا
3	43	تنسجم تخصصات أعضاء هيئة التدريس مع تخصص طالب الدراسات العليا وموضوع رسالته أو أطروحته.	4.17	.89	كبيرة
4	50	وجود آليات لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بشكل دوري.	4.12	1.04	كبيرة
5	42	ملائمة مؤهلات وتخصصات أعضاء هيئة التدريس للمقررات الدراسية التي يدرسونها.	4.08	.98	كبيرة
6	47	وجود آليات واضحة ومعلنة فيما يتعلق بتعيين أعضاء هيئة التدريس.	4.02	1.26	كبيرة
7	44	مساهمة أعضاء هيئة التدريس في وضع الخطط الدراسية لبرامج الدراسات العليا.	3.50	1.19	كبيرة
8	48	وجود برامج للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس.	3.43	1.30	كبيرة
9	45	مساهمة أعضاء هيئة التدريس في تطوير المنهاج والمقررات الدراسية الخاصة ببرامج الدراسات العليا.	3.28	1.06	متوسطة
10	46	مساهمة أعضاء هيئة التدريس في تقديم الإرشاد الأكاديمي لطلبة الدراسات العليا.	3.22	1.22	متوسطة
11	40	كفاية أعداد أعضاء هيئة التدريس لأعداد برامج الدراسات العليا.	3.10	1.27	متوسطة
12	41	كفاية أعداد أعضاء هيئة التدريس لأعداد طلبة الدراسات العليا.	2.73	1.19	متوسطة
		المتوسط الكلي للمجال	**3.70**	**.77**	**كبيرة**

يبين الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال أعضاء هيئة التدريس وعددها اثنتي عشرة فقرة، تراوحت متوسطاتها الحسابية تنازلياً ما بين (4.39-2.73)، حيث جاءت فقرتان بدرجة تطبيق (كبيرة جدا)، وبمتوسط حسابي بلغ (4.39)، وجاءت ست فقرات بدرجة تطبيق (كبيرة)، وبمتوسط حسابي تراوح ما بين (4.17- 3.43)، وجاءت أربع فقرات بدرجة تطبيق (متوسطة)، وبمتوسط حسابي تراوح ما بين (3.28 - 2.73).

وقد جاءت الفقرة رقم (49 و51) ونصهما "وجود مواقع إلكترونية لأعضاء هيئة التدريس في القسم"، و"وجود أدلة منشورة بأسماء أعضاء هيئة التدريس وتوزيعهم حسب (رتبهم وتخصصاتهم الأكاديمية، ومؤهلاتهم العملية" في المرتبة الأولى، وبأعلى متوسط حسابي بلغ (4.39) وبانحراف معياري بلغ (.93)، في حين جاءت الفقرة رقم (41) ونصها "كفاية أعداد أعضاء هيئة التدريس لأعداد طلبة الدراسات العليا" في المرتبة الأخيرة، وبأقل متوسط حسابي بلغ (2.73) وبانحراف معياري بلغ (1.19). وقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (3.70) وبانحراف معياري بلغ (.72) وبدرجة تطبيق (كبيرة).

رابعا: الطلبة والخدمات الطلابية

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الطلبة والخدمات الطلابية، كما هو مبين في الجدول (8).

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الطلبة والخدمات الطلابية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	34	وجود آليات معتمدة للتحويل من وإلى برامج الدراسات العليا.	4.11	.80	كبيرة
2	32	وجود سياسات واضحة ومعلنة للقبول في برامج الدراسات العليا.	4.10	1.08	كبيرة
3	26	وجود معايير واضحة لتقييم طلبة الدراسات العليا ومنحهم العلامات.	4.02	1.01	كبيرة
4	33	تتفق سياسات القبول في البرامج ورسالة كليات التربية وأهدافها.	4.00	.97	كبيرة
5	28	معايير تقييم الطلبة مطبقة بشكل عادل وموضوعي.	3.89	1.16	كبيرة
6	29	وجود آليات واضحة فيما يتعلق بمعادلة علامات الطلبة.	3.86	.97	كبيرة
7	27	ملائمة معايير تقييم الطلبة للدرجة العلمية التي يسعون للحصول عليها.	3.76	1.20	كبيرة
8	25	وجود آليات ملائمة للتعامل مع السلوكيات الأكاديمية غير المقبولة.	3.55	1.04	كبيرة
8	35	وجود آليات لتقويم سياسات القبول وآليات التحويل.	3.55	1.11	كبيرة
10	38	وجود جميع الخدمات التي يحتاجها الطلبة مثل (الرعاية الصحية، والمطاعم، والسكن، والتسجيل الأكاديمي، والملاعب، ......، وغيرها).	3.43	1.21	كبيرة
11	30	وجود آليات واضحة لتحديد أعداد الطلبة وتوزيعه على مختلف تخصصات برامج الدراسات العليا.	3.32	1.23	متوسطة
12	31	وجود برنامج لتقديم المساعدة والدعم المالي لطلبة الدراسات العليا.	3.30	1.28	متوسطة
13	39	وجود أدلة منشورة حول الخدمات المقدمة لطلبة الدراسات العليا.	3.28	1.29	متوسطة
14	24	وجود نظام معلن يتعلق بحقوق طلبة الدراسات العليا ومسؤولياتهم.	3.09	1.11	متوسطة
15	36	وجود برامج خاصة بالإرشاد الأكاديمي لطلبة الدراسات العليا.	2.97	1.04	متوسطة
16	37	وجود برامج خاصة بالإرشاد المهني لطلبة الدراسات العليا.	2.77	1.06	متوسطة
		المتوسط الكلي للمجال	**3.56**	**.70**	**كبيرة**

يبين الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الطلبة والخدمات الطلابية، وعددها ست عشرة فقرة، تراوحت متوسطاتها الحسابية تنازلياً ما بين (2.77-4.11)، حيث جاءت عشر فقرات بدرجة تطبيق (كبيرة)، وبمتوسط حسابي تراوح ما بين (4.11- 3.43)، وجاءت ست فقرات بدرجة تطبيق (متوسطة)، وبمتوسط حسابي تراوح ما بين (3.32- 2.77).

وقد جاءت الفقرة رقم (34) ونصها " وجود آليات معتمدة للتحويل من وإلى برامج الدراسات العليا " في المرتبة الأولى، وبأعلى متوسط حسابي بلغ (4.11) وبانحراف معياري بلغ (.80)، في حين جاءت الفقرة رقم (37) ونصها " وجود برامج خاصة بالإرشاد المهني لطلبة الدراسات العليا " في المرتبة الأخيرة، وبأقل متوسط حسابي بلغ (2.77) وبانحراف معياري بلغ (1.06). وقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (3.56) وبانحراف معياري بلغ (.70) وبدرجة تطبيق كبيرة.

خامسا: المكتبة ومصادر المعلومات

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المكتبة ومصادر المعلومات، كما هو مبين في الجدول (9).

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المكتبة ومصادر المعلومات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	63	وجود نظام إلكتروني في مكتبة الجامعة يتيح سهولة الوصول إلى المعلومات.	4.26	.97	كبيرة جدا
2	64	وجود اشتراكات عديدة لمكتبة الجامعة على قواعد البيانات المحلية والعربية والعالمية.	4.22	1.06	كبيرة جدا
3	65	وجود خدمة الانترنت لأعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا.	4.17	1.09	كبيرة
4	62	حداثة المراجع والكتب ذات الصلة ببرامج الدراسات العليا في كليات التربية.	4.15	1.03	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
5	67	وجود كادر بشري مؤهل لتقديم الخدمات الميسرة لعملية استخدام المكتبة.	3.65	1.35	كبيرة
6	61	وجود آليات لتزويد مكتبة الجامعة بما تحتاجه برامج الدراسات العليا من الكتب والمصادر الحديثة.	3.37	1.23	متوسطة
7	60	توفر المكتبة لأعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا إمكانية الاستفادة من خدماتها لساعات طويلة.	3.04	1.19	متوسطة
8	66	وجود حواسيب بمستوى كاف لسد احتياجات برامج الدراسات العليا.	2.99	1.26	متوسطة
9	69	وجود آليات تدل على مشاركة أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا في تطوير المكتبة وخدماتها.	2.70	1.44	متوسطة
10	68	توفر مكتبة الجامعة خدمة الاستعارة من جامعة أخرى.	2.67	1.34	متوسطة
		المتوسط الكلي للمجال	**3.52**	**.83**	**كبيرة**

يبين الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المكتبة ومصادر المعلومات وعددها عشر فقرات، تراوحت متوسطاتها الحسابية تنازلياً ما بين (4.26 –2.67)، حيث جاءت فقرتان بدرجة تطبيق (كبيرة جسدا)، وبمتوسط تراوح ما بين(4.26 – 4.22)، وجاءت ثلاث فقرات بدرجة تطبيق (كبيرة)، وبمتوسط حسابي تراوح ما بين (4.17 –3.65)، وجاءت أربع فقرات بدرجة تطبيق (متوسطة)، وبمتوسط حسابي تراوح ما بين (3.37 – 2.67).

وقد جاءت الفقرة رقم (63) ونصها " وجود نظام إلكتروني في مكتبة الجامعة يتيح سهولة الوصول إلى المعلومات " في المرتبة الأولى، وبأعلى متوسط حسابي بلغ (4.26) وبانحراف معياري بلغ (.97)، في حين جاءت الفقرة رقم (68) ونصها " توفر مكتبة الجامعة خدمة الاستعارة من جامعة أخرى " في المرتبة الأخيرة، وبأقل متوسط حسابي بلغ (2.67) وبانحراف معياري بلغ (1.34). وقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (3.52) وبانحراف معياري بلغ (.83) وبدرجة تطبيق (كبيرة).

سادسا: إدارة برامج الدراسات العليا

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إدارة برامج الدراسات العليا، كما هو مبين في الجدول (10).

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إدارة برامج الدراسات العليا مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	97	وجود موقع إلكتروني لإدارة القسم.	3.95	1.30	كبيرة
2	96	تشجع إدارة برامج الدراسات العليا أعضاء هيئة التدريس على العمل بروح الفريق الواحد بما يحقق رسالة الكلية وأهدافها.	3.70	1.04	كبيرة
2	98	كفاية أعضاء الهيئة الإدارية بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس والطلبة وبرامج الدراسات العليا المقدمة.	3.70	1.34	كبيرة
4	93	وجود وصف وظيفي يحدد صلاحيات ومسؤوليات رئيس القسم.	3.50	1.10	كبيرة
5	92	وجود معايير موضوعية وشفافة في اختيار رئيس القسم.	3.30	1.16	متوسطة
6	95	وجود آليات لدى رئيس القسم لمتابعة وتنفيذ خطط برامج الدراسات العليا.	3.13	1.14	متوسطة
7	94	وجود خطة إستراتيجية لتطوير برامج الدراسات العليا في القسم.	3.11	1.09	متوسطة
		المتوسط الكلي للمجال	**3.48**	**.86**	**كبيرة**

يبين الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقـرات مجـال إدارة برامج الدراسات العليا، وعدها سبع فقرات، تراوحت متوسطاتها الحسابية تنازلياً ما بين (3.95 –3.11)، حيث جاءت أربع فقرات بدرجة تطبيق (كبيرة)، وبمتوسط حسابي تراوح مـا بـين (3.95 – 3.50)، وجاءت ثلاث فقرات بدرجة تطبيق (متوسطة)، وبمتوسط حسابي تراوح ما بين (3.30– 3.11).

وقد جاءت الفقرة رقم (97) ونصها " وجود موقع إلكتروني لإدارة القسم " في المرتبـة الأولى، وبأعلى متوسط حسابي بلغ (3.95) وبانحراف معياري بلغ (1.30)، في حين جـاءت الفقرة (94) ونصها " وجود خطة إستراتيجية لتطوير برامج الدراسات العليا في القـسم " فـي

المرتبة الأخيرة، وبأقل متوسط حسابي بلغ (3.11) وبانحراف معياري بلغ (1.09). وقد بلـغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (3.48) وبانحراف معياري بلغ (.86) وبدرجة تطبيق (كبيرة).

سابعا: الرسالة والأهداف

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريـة لفقـرات مجـال الرسـالة والأهداف، كما هو مبين في الجدول (11).

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الرسالة والأهداف مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقـرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	4	تتصف أهداف البرامج بالدقة والوضوح.	4.04	1.00	كبيرة
2	6	تنبثق أهداف البرامج من فلسفة التعليم العالي.	4.03	1.16	كبيرة
3	3	وجود أهداف معلنة للبرامج.	4.00	1.01	كبيرة
4	5	تتفق رسالة البرامج وأهدافها ورسالة الكلية وأهدافها.	3.99	1.12	كبيرة
5	8	وجود أدلة منشورة تتضمن أهداف البرامج.	3.94	1.14	كبيرة
6	2	إمكانية ترجمة رسالة البرامج إلى أهداف إجرائية قابلة للقياس.	3.64	1.04	كبيرة
7	11	تختلف أهداف البرامج وفقا للتخصص والدرجة العلمية.	3.51	1.29	كبيرة
8	1	وجود رسالة واضحة لبرامج الدراسات العليا في كليات التربية.	3.50	1.13	كبيرة
9	9	توجه رسالة البرامج وأهدافها جميع أنشطتها التربوية.	3.39	1.24	كبيرة
10	7	ترتبط أهداف البرامج باحتياجات سوق العمل.	2.90	1.21	متوسطة
11	12	وجود آليات للتأكد من تحقق رسالة البرامج وأهدافها.	2.72	1.01	متوسطة
12	13	وجود آليات لتقويم رسالة البرامج وأهدافها.	2.62	1.06	متوسطة
13	10	وجود آليات تدل على مشاركة أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا في صياغة رسالة البرامج وأهدافها.	2.50	1.01	قليلة
		المتوسط الكلي للمجال	**3.45**	**.75**	**كبيرة**

يبين الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الرسـالة والأهداف، وعددها ثلاث عشرة فقرة، تراوحت متوسطاتها الحسابية تنازلياً مـا بـين (4.04-2.50)، حيث جاءت تسع فقرات بدرجة تطبيق (كبيرة)، وبمتوسط حسابي تـراوح مـا بـين

(4.04– 3.39)، وجاءت ثلاث فقرات بدرجة تطبيق (متوسطة)، وبمتوسط حسابي تراوح ما بين(2.90– 2.62)، في حين جاءت فقرة واحدة بدرجة تطبيق (قليلة)، وبمتوسط حسابي بلغ (2.50). وقد جاءت الفقرة رقم (4) ونصها "تتصف أهداف البرامج بالدقة والوضوح" في المرتبة الأولى، وبأعلى متوسط حسابي بلغ (4.04) وبانحراف معياري بلغ (1.00)، في حين جاءت الفقرة رقم (10) ونصها " وجود آليات تدل على مشاركة أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا في صياغة رسالة البرامج وأهدافها" في المرتبة الأخيرة، وبأقل متوسط حسابي بلغ (2.50) وبانحراف معياري بلغ (1.01). وقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (3.45) وبانحراف معياري بلغ (.75) وبدرجة تطبيق (كبيرة).

ثامنا: التعلم والتعليم

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التعلم والتعليم، كما هو مبين في الجدول (12).

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التعلم والتعليم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقـرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	58	تراعي طرق التدريس أهم المستجدات التربوية المعاصرة.	4.00	1.10	كبيرة
2	55	استخدام طرق وأساليب تدريس متنوعة في العملية التعليمية.	3.61	1.06	كبيرة
3	57	تخصيص أعضاء هيئة التدريس أوقات محددة ضمن جدول زمني لمساعدة طلبة الدراسات العليا.	3.54	1.50	كبيرة
4	56	استخدام التقنيات والوسائل التكنولوجية الحديثة.	3.50	1.39	كبيرة
5	54	وجود أدلة وشواهد تدل على امتلاك طلبة الدراسات العليا لنتاجات التعلم.	3.39	1.24	متوسطة
6	52	وجود وصف واضح لنتاجات تعلم طلبة الدراسات العليا.	3.37	1.19	متوسطة
7	59	وجود آليات لتقويم استراتيجيات وأساليب التعلم والتعليم .	3.35	1.26	متوسطة
8	53	توافق نتاجات تعلم طلبة الدراسات العليا واحتياجات سوق العمل.	2.79	1.21	متوسطة
		المتوسط الكلي للمجال	**3.44**	**.99**	**كبيرة**

يبين الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التعلم والتعليم، وعددها ثماني فقرات، تراوحت متوسطاتها الحسابية تنازلياً ما بين (4.00– 2.79)، حيث جاءت أربع فقرات بدرجة تطبيق (كبيرة)، وبمتوسط حسابي تراوح ما بين(4.00– 3.50)، وجاءت أربع فقرات بدرجة تطبيق (متوسطة)، وبمتوسط حسابي تراوح ما بين (3.39– 2.79)، وقد جاءت الفقرة رقم (58) ونصها " تراعي طرق التدريس أهم المستجدات التربوية المعاصرة " في المرتبة الأولى، وبأعلى متوسط حسابي بلغ (4.00) وبانحراف معياري بلغ (1.10)، في حين جاءت الفقرة رقم (53) ونصها " توافق نتاجات تعلم طلبة الدراسات العليا واحتياجات سوق العمل " في المرتبة الأخيرة، وبأقل متوسط حسابي بلغ (2.79) وبانحراف معياري بلغ (1.21). وقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (3.44) وبانحراف معياري بلغ (.99) وبدرجة تطبيق (كبيرة).

تاسعا: البحث العلمي

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال البحث العلمي، كما هو مبين في الجدول (13).

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال البحث العلمي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	79	وجود نظام معلن للإشراف الأكاديمي على رسائل وأطروحات طلبة الدراسات العليا.	4.13	1.10	كبيرة
2	70	وجود سياسات واضحة ومعلنة للابتعاث والبحث العلمي.	4.03	1.24	كبيرة
3	77	وجود قوائم بأعداد البحوث التي أجراها عضو هيئة التدريس.	3.98	1.12	كبيرة
4	80	وجود آليات مقننة لضمان الإضافة العلمية لرسائل وأطروحات طلبة الدراسات العليا.	3.82	1.17	كبيرة
5	76	ارتباط بحوث طلبة الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس بالقضايا المعاصرة في حقل التخصصات التربوية المختلفة.	3.59	.99	كبيرة
6	74	مناسبة أعداد البحوث العلمية المنشورة لأعضاء هيئة التدريس في مجلات علمية محكمة مقارنة بعددهم.	3.30	1.15	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
7	81	مشاركة أعضاء هيئة التدريس في تطوير السياسات البحثية لبرامج الدراسات العليا.	3.12	1.30	متوسطة
8	71	توفر الأجهزة والأدوات المناسبة لدعم نشاطات البحث العلمي.	3.02	.98	متوسطة
9	78	وجود آليات للاستفادة من رسائل وأطروحات طلبة الدراسات العليا.	3.01	1.24	متوسطة
10	72	وجود آليات واضحة فيما يتعلق بمشاريع البحث العلمي المشتركة مع مؤسسات المجتمع المحلي.	2.86	1.09	متوسطة
11	73	وجود آليات تحدد الحاجات والأولويات البحثية في برامج الدراسات العليا.	2.78	1.02	متوسطة
12	75	وجود آليات للحصول على منح بحثية يقوم بها أعضاء هيئة التدريس.	2.68	1.14	متوسطة
		المتوسط الكلي للمجال	**3.36**	**.73**	**متوسطة**

يبين الجدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال البحث العلمي، وعددها اثنتي عشرة فقرة، تراوحت متوسطاتها الحسابية تنازلياً ما بين (4.13- 2.68)، حيث جاءت خمس فقرات بدرجة تطبيق (كبيرة)، وبمتوسط حسابي تراوح ما بين (4.13- 3.59)، وجاءت سبع فقرات بدرجة تطبيق (متوسطة)، وبمتوسط حسابي تراوح ما بين (3.30- 2.68).

وقد جاءت الفقرة رقم (79) ونصها "وجود نظام معلن للإشراف الأكاديمي على رسائل وأطروحات طلبة الدراسات العليا" في المرتبة الأولى، وبأعلى متوسط حسابي بلغ (4.13) وبانحراف معياري بلغ (1.10)، في حين جاءت الفقرة رقم (75) ونصها "وجود آليات للحصول على منح بحثية يقوم بها أعضاء هيئة التدريس "في المرتبة الأخيرة، وبأقل متوسط حسابي بلغ (2.68) وبانحراف معياري بلغ (1.14). وقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (3.36) وبانحراف معياري (.73) وبدرجة تطبيق (متوسطة).

عاشرا: مجال التفاعل مع المجتمع

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التفاعل مع المجتمع، كما هو مبين في الجدول (14).

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التفاعل مع المجتمع مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقـــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	85	وجود آليات اتصال فعالة مع الخريجين في برامج الدراسات العليا.	3.28	1.17	متوسطة
2	83	وجود أدلة وشواهد على مشاركة أعضاء هيئة التدريس في لجان خدمة المجتمع ومشاريعه التطويرية.	3.17	1.06	متوسطة
3	82	وجود سياسات معلنة لبرامج الدراسات العليا في كليات التربية فيما يتعلق بخدمة المجتمع المحلي.	2.98	1.00	متوسطة
4	84	وجود آليات للحصول على الدعم المالي من مؤسسات المجتمع المحلي لأغراض البحث العلمي.	2.63	1.09	متوسطة
		المتوسط الكلي للمجال	**3.02**	**.80**	**متوسطة**

يبين الجدول (14) المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقـرات مجـال التفاعـل مـع المجتمع، وعددها أربع فقرات، تراوحت متوسطاتها الحسابية تنازلياً ما بين (3.28 – 2.63)، حيث جاءت هذه الفقرات بدرجة تطبيق (متوسطة).

وقد جاءت الفقرة رقم (85) ونصها " وجود آليات اتصال فعال مع الخريجين في برامج الدراسات العليا "، في المرتبة الأولى، وبأعلى متوسط حسابي بلغ (3.28) بانحراف معيـاري بلغ (1.17)، في حين جاءت الفقرة (84) ونصها " وجود آليات للحصول على الدعم المالي من مؤسسات المجتمع المحلي لأغراض البحث العلمي " في المرتبة الأخيرة، وبأقل متوسط حسابي بلغ (2.63) بانحراف معياري بلغ (1.09). وقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجـال (3.02) وبانحراف معياري (.80) وبدرجة تطبيق (متوسطة).

أحد عشر: المصادر المادية

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المصادر المادية، كما هو مبين في الجدول (15).

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المصادر المادية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	86	كفاية قاعات التدريس لاحتياجات برامج الدراسات العليا في كليات التربية.	3.11	1.18	متوسطة
2	91	توفر شروط الأمن والسلامة في المباني والمعامل الخاصة ببرامج الدراســات العليا.	3.05	1.18	متوسطة
3	87	ملائمة قاعات التدريس لأعداد طلبة الدراسات العليا.	2.96	1.21	متوسطة
4	88	كفاية المعامل والتسهيلات التدريسية الداعمة لتحقيق أهداف برامج الدراســات العليا.	2.92	1.12	متوسطة
5	89	ملائمة المعامل والتسهيلات التدريسية الداعمة لتحقيق أهداف برامج الدراسات العليا.	2.79	1.10	متوسطة
6	90	كفاية الأماكن والتسهيلات المادية المتاحة لممارسة الأنشطة الأكاديمية من قبل طلبة الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس.	2.78	1.07	متوسطة
		المتوسط الكلي للمجال	**2.94**	**1.06**	**متوسطة**

يبين الجدول (15) المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المصادر الماديــة، وعددها ست فقرات، تراوحت متوسطاتها الحسابية تنازلياً ما بــين (3.11 – 2.78)، حيــث جاءت جميع الفقرات بدرجة تطبيق (متوسطة).

وقد جاءت الفقرة رقم (86) ونصها " كفاية قاعات التدريس لاحتياجات برامج الدراسات العليا في كليات التربية " في المرتبة الأولى، وبأعلى متوسط حسابي بلــغ (3.11) وبــانحراف معياري بلغ (1.18)، في حين جاءت الفقرة رقم (90) ونصها " كفاية الأمــاكن والتــسهيلات المادية المتاحة للممارسة الأنشطة الأكاديمية من قبل طلبة الدراســات العليــا وأعــضاء هيئــة التدريس " في المرتبة الأخيرة، وبأقل متوسط حسابي بلغ (2.78) وبــانحراف معيــاري بلــغ

(1.07). وقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (2.94) وبانحراف معياري بلغ (1.06) وبدرجة تطبيق (متوسطة).

اثنا عشر: إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا، كما هو مبين في الجدول (16).

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	113	استناد عملية التقويم الذاتي إلى أدلة وشواهد مرتبطة بمؤشرات محددة مسبقا.	3.34	1.14	متوسطة
2	114	الاستعانة بخبراء مستقلين لتفسير ما تدل عليه الأدلة والشواهد في دراسة التقويم الذاتي.	3.17	1.26	متوسطة
3	116	شمولية عملية التقويم الذاتي ببرامج الدراسات العليا للمدخلات والعمليات والمخرجات.	3.03	1.15	متوسطة
4	110	تزود إدارة البرامج أعضاء هيئة التدريس بمعايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا.	2.77	1.21	متوسطة
5	111	تزود إدارة البرامج أعضاء هيئة التدريس بالمعلومات الكافية عن كيفية الحصول على شهادة ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا.	2.73	1.08	متوسطة
6	112	مشاركة أعضاء هيئة التدريس في عملية التقويم الذاتي لبرامج الدراسات العليا.	2.65	1.08	متوسطة
7	117	تقوم إدارة البرامج بإجراء عملية التقويم الذاتي كل خمسة سنوات بمشاركة أعضاء هيئة التدريس والطلبة ولجنة الخبراء في هيئة الاعتماد.	2.64	1.13	متوسطة
8	115	وجود آليات للاستفادة من نتائج دراسة التقويم الذاتي مثل (استطلاع آراء الطلبة، وآراء الخريجين، وآراء أعضاء هيئة التدريس، وآراء الجهات المستفيدة).	2.50	1.06	متوسطة
		المتوسط الكلي للمجال	**2.85**	**.83**	**متوسطة**

يبين الجدول (16) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا وعددها ثماني فقرات تراوحت متوسطاتها الحسابية تنازلياً ما بين (3.34 – 2.50)، حيث جاءت جميع الفقرات بدرجة تطبيق (متوسطة).

وقد جاءت الفقرة رقم (113) ونصها "استناد عملية التقويم الذاتي إلى أدلة وشواهد مرتبطة بمؤشرات محددة مسبقا" في المرتبة الأولى، وبأعلى متوسط حسابي بلغ (3.34) وبانحراف معياري بلغ (1.14)، في حين جاءت الفقرة (115) ونصها " وجود آليات للاستفادة من نتائج دراسة التقويم الذاتي مثل (استطلاع آراء الطلبة، وآراء الخريجين، وآراء أعضاء هيئة التدريس، وآراء الجهات المستفيدة) " في المرتبة الأخيرة، وبأقل متوسط حسابي (2.50) وبانحراف معياري بلغ (1.06). وقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال (2.85) وبانحراف معياري بلغ (.83) وبدرجة تطبيق (متوسطة).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على " هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقديرهم لدرجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية تعزى لمتغيرات (الجنس، والرتبة الأكاديمية، والجامعة)؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية تبعا لمتغيرات الدراسة (الجنس، والرتبة الأكاديمية، والجامعة)، كما هو مبين في الجدول (17).

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول تقديرهم لدرجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية تبعا لمتغيرات الجنس، والرتبة الأكاديمية، والجامعة

المجال	الجنس				الرتبة						نوع الجامعة			
	ذكر		أنثى		أستاذ		أستاذ مشارك		أستاذ مساعد		حكومية		خاصة	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الرسالة والأهداف	3.43	.72	3.52	.89	3.51	.84	3.49	.70	3.23	.76	3.49	.76	3.31	.70
الخطة الدراسية	3.83	.81	3.95	.53	3.85	.68	3.94	.74	3.57	.91	3.99	.73	3.37	.70
الطلبة والخدمات الطلابية	3.50	.70	3.86	.61	3.73	.60	3.56	.70	3.36	.77	3.66	.65	3.24	.75
أعضاء هيئة التدريس	3.68	.74	3.79	.57	3.69	.81	3.66	.59	3.82	.94	3.74	.67	3.57	.85
التعلم والتعليم	3.49	1.02	3.24	.82	3.38	.98	3.45	.97	3.51	1.11	3.53	.89	3.15	1.24
المكتبة ومصادر المعلومات	3.50	.83	3.62	.82	3.35	.61	3.42	.81	4.05	.91	3.66	.70	3.05	1.05
البحث العلمي	3.38	.72	3.29	.77	3.42	.64	3.23	.77	3.68	.61	3.46	.64	3.01	.90
التفاعل مع المجتمع	3.01	.78	3.04	.93	3.01	.76	2.91	.81	3.36	.74	3.09	.78	2.78	.85
المصادر المادية	2.99	1.00	2.68	1.29	2.85	1.06	2.70	.98	3.76	.92	2.90	.96	3.08	1.35
العدالة والشفافية	3.79	.87	4.01	.91	3.95	.86	3.78	.93	3.81	.72	3.96	.71	3.38	1.21
إدارة برامج الدراسات العليا	3.50	.87	3.39	.83	3.52	.94	3.45	.85	3.55	.82	3.57	.70	3.18	1.22
إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا	2.88	.81	2.73	.91	2.82	.78	2.71	.87	3.32	.59	2.87	.82	2.78	.86
الدرجة الكلية	3.47	.62	3.52	.62	3.50	.56	3.43	.65	3.59	.59	3.56	.52	3.20	.83

يبين الجدول (17) تباينا ظاهريا في المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول تقديرهم لدرجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية تبعا لاختلاف فئات متغيرات الجنس، والرتبة الأكاديمية، والجامعة. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على المجالات، كما هو مبين في الجدول (18)، كما تم استخدام تحليل التباين الثلاثي للأداة ككل، كما هو مبين في الجدول (19).

الجدول (18)

تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الجنس، والرتبة الأكاديمية، والجامعة على استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقديرهم لدرجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	الرسالة والأهداف	.112	1	.112	.199	.656
هوتلنج=412.	الخطة الدراسية	.135	1	.135	.264	.608
ح=000.	الطلبة والخدمات الطلابية	2.398	1	2.398	5.672	.019
	أعضاء هيئة التدريس	.249	1	.249	.479	.490
	التعلم والتعليم	1.151	1	1.151	1.177	.280
	المكتبة ومصادر المعلومات	.290	1	.290	.500	.481
	البحث العلمي	.018	1	.018	.037	.847
	التفاعل مع المجتمع	.066	1	.066	.107	.744
	المصادر المادية	.950	1	.950	.978	.325
	إدارة برامج الدراسات العليا	.158	1	.158	.216	.643
	العدالة والشفافية	1.078	1	1.078	1.522	.220
	إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا	.175	1	.175	.267	.606
الرتبة الأكاديمية	الرسالة والأهداف	1.502	2	.751	1.339	.266
ويلكس=430.	الخطة الدراسية	3.026	2	1.513	2.961	.056
ح=000.	الطلبة والخدمات الطلابية	3.165	2	1.583	3.743	.027
	أعضاء هيئة التدريس	.441	2	.221	.424	.656
	التعلم والتعليم	.039	2	.020	.020	.980
	المكتبة ومصادر المعلومات	6.448	2	3.224	5.570	.005
	البحث العلمي	3.427	2	1.714	3.597	.031
	التفاعل مع المجتمع	3.302	2	1.651	2.681	.073
	المصادر المادية	18.874	2	9.437	9.711	.000
	إدارة برامج الدراسات العليا	.329	2	.165	.225	.799
	العدالة والشفافية	1.955	2	.977	1.380	.256
	إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا	5.900	2	2.950	4.510	.013
الجامعة	الرسالة والأهداف	.864	1	.864	1.541	.217
هوتلنج=634.	الخطة الدراسية	8.715	1	8.715	17.056	.000
ح=000.	الطلبة والخدمات الطلابية	4.593	1	4.593	10.862	.001
	أعضاء هيئة التدريس	.502	1	.502	.964	.328
	التعلم والتعليم	2.788	1	2.788	2.850	.094
	المكتبة ومصادر المعلومات	5.955	1	5.955	10.289	.002
	البحث العلمي	4.267	1	4.267	8.959	.003
	التفاعل مع المجتمع	1.679	1	1.679	2.725	.102

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالـــة الإحصائية
	المصادر المادية	1.358	1	1.358	1.397	.240
	إدارة بـــرامج الدراســـات العليا	3.307	1	3.307	4.523	.036
	العدالة والشفافية	7.556	1	7.556	10.669	.001
	إدارة ضمان جودة بـــرامج الدراسات العليا	.058	1	.058	.089	.766
الخطأ	الرسالة والأهداف	61.698	110	.561		
	الخطة الدراسية	56.209	110	.511		
	الطلبة والخدمات الطلابية	46.511	110	.423		
	أعضاء هيئة التدريس	57.276	110	.521		
	التعلم والتعليم	107.610	110	.978		
	المكتبة ومصادر المعلومات	63.667	110	.579		
	البحث العلمي	52.397	110	.476		
	التفاعل مع المجتمع	67.748	110	.616		
	المصادر المادية	106.899	110	.972		
	إدارة بـــرامج الدراســـات العليا	80.442	110	.731		
	العدالة والشفافية	77.899	110	.708		
	إدارة ضمان جودة بـــرامج الدراسات العليا	71.955	110	.654		
الكلي	الرسالة والأهداف	63.943	114			
	المنهاج ومقرراته الدراسية	67.327	114			
	الطلبة والخدمات الطلابية	55.187	114			
	أعضاء هيئة التدريس	58.444	114			
	التعلم والتعليم	111.725	114			
	المكتبة ومصادر المعلومات	77.736	114			
	البحث العلمي	60.204	114			
	التفاعل مع المجتمع	72.965	114			
	المصادر المادية	128.032	114			
	إدارة بـــرامج الدراســـات العليا	84.110	114			
	العدالة والشفافية	87.140	114			
	إدارة ضمان جودة بـــرامج الدراسات العليا	78.404	114			

يبين الجدول (18) النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس فـــي مجال الطلبة والخدمات الطلابية لصالح (الإناث).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) تعزى لأثر الرتبة الأكاديمية في مجال الطلبة والخدمات الطلابية لصالح (أستاذ)، وفي مجال المكتبة ومصادر المعلومات، ومجال المصادر المادية لصالح (أستاذ، وأستاذ مشارك)، وفي مجال البحث العلمي، ومجال إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا لصالح (أستاذ مساعد) . ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه، كما هو مبين في الجداول من (20).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) تعزى لأثر الجامعة في مجال الخطة الدراسية، ومجال الطلبة والخدمات الطلابية، ومجال المكتبة ومصادر المعلومات، ومجال البحث العلمي، ومجال العدالة والشفافية، ومجال إدارة برامج الدراسات العليا لصالح (الجامعات الحكومية).

الجدول (19)

تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، والرتبة الأكاديمية، والجامعة على استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقديرهم لدرجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	.087	1	.087	.238	.627
الرتبة الأكاديمية	.549	2	.274	.751	.474
الجامعة	2.638	1	2.638	7.224	.008
الخطأ	40.170	110	.365		
الكلي	43.313	114			

يتبين من الجدول (19) النتائج التالية:

- عدم وجود فروق ذات دلالة عند مستوى الدلالة (α = 0.05) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف 0.238 وبدلالة إحصائية بلغت 0.627 .

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) تعزى لأثر الرتبة الأكاديمية، حيث بلغت قيمة ف 0.751 وبدلالة إحصائية بلغت 0.474 .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) تعزى لأثر الجامعة، حيث بلغت قيمة ف 7.224 وبدلالة إحصائية بلغت 0.008، وجاءت الفروق لصالح الجامعة الحكومية.

الجدول (20)

المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر الرتبة الأكاديمية على استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقديرهم لدرجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية

المجال	الرتبة الأكاديمية	المتوسط الحسابي	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
الطلبة والخدمات الطلابية	أستاذ	3.73			
	أستاذ مشارك	3.56	.17		
	أستاذ مساعد	3.36	*.37	.20	
المكتبة ومصادر المعلومات	أستاذ	3.35			
	أستاذ مشارك	3.42	.07		
	أستاذ مساعد	4.05	*.71	*.64	
الابتعاث والبحث العلمي	أستاذ	3.42			
	أستاذ مشارك	3.23	.19		
	أستاذ مساعد	3.68	.26	*.45	
المصادر المادية	أستاذ	2.85			
	أستاذ مشارك	2.70	.15		
	أستاذ مساعد	3.76	*.91	*1.06	
إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا	أستاذ	2.82			
	أستاذ مشارك	2.71	.11		
	أستاذ مساعد	3.32	.50	*.61	

*دالة عند مستوى الدلالة (α=0.05) .

يتبين من الجدول (20) النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين أستاذ وبين أستاذ مساعد، وجاءت الفروق لصالح أستاذ في مجال الطلبة والخدمات الطلابية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين كل من أستاذ وأستاذ مشارك من جهة وبين أستاذ مساعد من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من أستاذ وأستاذ مشارك في مجال المكتبة ومصادر المعلومات، وكذلك في مجال المصادر المادية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين أستاذ مشارك وبين أستاذ مساعد، وجاءت الفروق لصالح أستاذ مساعد، في مجال البحث العلمي، وكذلك في إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على : " ما معوقات تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر عينة قصدية من أعضاء هيئة التدريس؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال المفتوح حول أهم معوقات تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا، كما هو مبين في الجدول (21) .

الجدول (21)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة القصدية حول معوقات تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية

الرقم	معوق التطبيق	التكرارات	النسبة المئوية
1	عدم وجود معرفة لدى أعضاء هيئة التدريس بآليات تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا.	10	%100
2	قلة المخصصات المالية اللازمة لتطبيق معايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا.	10	%100
3	غياب آليات لتقويم برامج الدراسات العليا.	10	%100
4	عدم مشاركة أعضاء هيئة التدريس في إعداد دراسة التقويم الذاتي لبرامج الدراسات العليا.	10	%100
5	طول الفترة الزمنية التي تقتضيها عملية الحصول على شهادة ضمان جودة برامج الدراسات العليا.	9	%90
6	التكلفة المالية المرتفعة للحصول على شهادة ضمان جودة برامج الدراسات العليا.	9	%90
7	غياب التنسيق والاتصال بين كليات التربية وهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي.	8	%80
8	المركزية في اتخاذ القرارات.	7	%70
9	خوف القيادات الإدارية من التغيير.	6	%60

يبين الجدول (21) أن عدم وجود معرفة لدى أعضاء هيئة التدريس بآليات تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا، وقلة المخصصات المالية اللازمة لتطبيق معايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا، وغياب آليات لتقويم برامج الدراسات العليا، وعدم مشاركة أعضاء هيئة التدريس في إعداد دراسة التقويم الذاتي لبرامج الدراسات العليا تعتبر من المعوقات الرئيسية التي تحول دون تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية، حيث حصلت على نسبة (100%) من مجمل المعوقات التي أبداها أفراد عينة الدراسة القصدية. فيما كان طول الفترة الزمنية التي تقتضيها عملية الحصول على شهادة ضمان جودة برامج الدراسات العليا، والتكلفة المالية المرتفعة للحصول على شهادة ضمان الجودة من المعوقات الرئيسية والمهمة أيضا، حيث حصلت على نسبة (90%) من

مجمل المعوقات التي أبداها أفراد عينة الدراسة. كما كان غياب التنسيق والاتصال بين كليات التربية وهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي من المعوقات المهمة التي تحول دون تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا، حيث حصلت على نسبة (80%) من إجماع أفراد عينة الدراسة. كما أن (70%) من أفراد عينة الدراسة يرون أن المركزية في اتخاذ القرار يشكل معوقا رئيسيا يحول دون تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية. ويضاف إلى ذلك أن (60) من أفراد عينة الدراسة يرون أن خوف القيادات الإدارية من التغيير يعد معوقا هاما يحول دون تطبيق هذه المعايير.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي ينص على " ما مقترحات تطوير تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر عينة قصدية من أعضاء هيئة التدريس؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة القصدية عن السؤال المفتوح حول مقترحات تطوير تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية، كما هو مبين في الجدول (22).

الجدول (22)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة القصدية حول مقترحات تطوير تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية

الرقم	مقترح التطوير	التكرارات	النسبة المئوية
1	تقديم برامج للتعريف بآليات تطبيق معايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا.	10	%100
2	تخصيص مبالغ مالية كافية لتطبيق معايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا.	10	%100
3	توفير آليات لتقويم برامج الدراسات العليا.	9	%90
4	تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية إعداد تقرير الدراسة الذاتية الخاصة ببرامج الدراسات العليا.	9	%90
5	تفعيل عملية الاتصال بين كليات التربية وهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي.	8	%80
6	تفويض السلطة والصلاحيات.	7	%70
7	توفير الحوافز والمكافآت.	6	%60

يبين الجدول (22) أن تقديم برامج للتعريف بآليات تطبيق بمعايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا، وتخصيص مبالغ مالية كافية لتطبيق معايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا، يساعد في التغلب على ما يحول دون ذلك من معوقات، حيث هذا المقترحان على نسبة (100%) من مجمل المقترحات التي أبدها أفراد عينة الدراسة القصدية. في حين جاء مقترح توفير آليات لتقويم برامج الدراسات العليا، وكذلك مقترح تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية إعداد تقرير الدراسة الذاتية الخاصة ببرامج الدراسات العليا كمقترح للتطوير بنسبة (90%) من مجمل المقترحات التي أبدها أفراد عينة الدراسة. كما جاء مقترح تفعيل عملية الاتصال بين كليات التربية وهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي كحل مقترح للتطوير بنسبة (80%) من مجمل المقترحات التي أبداها أفراد عينة الدراسة. فيما يرى (70%) من أفراد عينة الدراسة أن تفويض السلطة والصلاحيات يساعد في عملية تطبيق معايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية. ويضاف إلى ذلك أن (60%) من أفراد عينة الدراسة يرون أن توفير الحوافز والمكافآت من المقترحات المهمة والضرورية في دفع العاملين في الجامعات الأردنية نحو بذل المزيد من الجهد والإنجاز في تطبيق معايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضا لمناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء أسئلة الدراسة التي هدفت إلى التعرف على درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية، ومعوقات التطبيق، ومقترحات التطوير، كما يتضمن هذا الفصل أهم التوصيات في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وقد تمت مناقشة النتائج وفقا لأسئلة الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: "ما درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟".

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية كانت (كبيرة) على جميع المجالات والأداة ككل، وبمتوسط حسابي بلغ (3.48) بانحراف معياري (.62). وقد يعزى ذلك إلى القناعة المتولدة لدى أعضاء هيئة التدريس بأهمية تطبيق هذه المعايير ودورها في تطوير وتحسين برامج الدراسات العليا، وتحقق لها الميزة التنافسية والسمعة الجيدة على المستوى المحلي والعالمي، وتساعدها في حصولها على الاعتماد البرامجي أو التخصصي. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Alegre and Villar, 2009)، و كذلك دراسة (Wiratcha, 2012)، و كذلك دراسة الغزال وشعيب (2013)، التي أظهرت أن درجة تطبيق معايير الجودة في برامج الدراسات العليا متحققة وبدرجة عالية.

في حين تختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Delmont, 2011) التي أظهرت أن درجة تطبيق معايير الجودة في برامج الدراسات العليا جاءت متوسطة، وكذلك دراسة القرني (2011) التي أظهرت أن درجة توفر متطلبات الاعتماد الأكاديمي في برنامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية جاءت بدرجة متوسطة، وكذلك دراسة آل الفهيد (2012) التي أظهرت أن درجة توفر معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليا التربوية جاءت متوسطة.

وفيما يلي مناقشة نتائج كل مجال من مجالات أداة الدراسة وذلك من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة حسب ترتيب متوسطاتها تنازلياً.

أولاً: الخطة الدراسية

أظهرت النتائج المتعلقة بمجال المنهاج ومقرراته الدراسية (الخطة الدراسية) أنه حصل على الرتبة الأولى، وأن متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة عن فقراته بلغ (3.85) بانحراف معياري بلغ (.77)، وهذا يعني أن هذا المجال مطبق بدرجة (كبيرة)، وتراوحت متوسطات فقراته ما بين (4.44 – 3.16). وقد يعزى ذلك إلى اعتماد الجامعات على مجموعة من المعايير في اختيار الخطة الدراسية، واضعة نصب أعينها ارتباط الخطة الدراسية بأهداف برامج الدراسات العليا، ومراعاتها للتطورات والمستجدات التربوية المعاصرة. إلا أنه من وجه نظر أعضاء هيئة التدريس هناك مجموعة من الانتقادات التي وجهت للخطة الدراسية تتمثل في: عدم وجود آليات لتقويم الخطط والمقررات الدراسية، وعدم اتفاق المقررات الدراسية واحتياجات سوق العمل.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الطائي وقاسم والوادي (2013)، وكذلك دراسة الغزال وشعيب (2013) التي أظهرت أن مجال المنهاج جاء بدرجة عالية.

في حين تختلف هذه النتيجة مع دراسة (Ijmoa, 2010) التي أظهرت عدم كفاية مؤشرات جودة التعليم في مجال المناهج الدراسية.

ثانياً: العدالة والشفافية

أظهرت النتائج المتعلقة بمجال العدالة والشفافية أنه حصل على الرتبة الثانية، وأن متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة عن فقراته بلغ (3.83) بانحراف معياري بلغ (.87)، وهذا يعني أن هذا المجال مطبق بدرجة (كبيرة)، وتراوحت متوسطات فقراته ما بين (4.10 – 3.19). وقد يعزى ذلك إلى تمتع الجامعات بمنظومة قيم تعمل من خلالها على توفير أجواء الحرية الأكاديمية المسؤولة والتفاعل والعمل بروح الفريق الواحد بين أعضاء هيئة التدريس. وقد يعزى ذلك إلى أن تطبيق معايير ضمان الجودة في الجامعات يعزز العدالة، والشفافية، والنزاهة، والمساءلة في كافة إجراءاتها وبرامجها.

ثالثاً: أعضاء هيئة التدريس

أظهرت النتائج المتعلقة بمجال أعضاء هيئة التدريس أنه حصل على الرتبة الثالثة، وأن متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة عن فقراته بلغ (3.70) بانحراف معياري بلغ (.72)، وهذا يعني أن هذا المجال مطبق بدرجة (كبيرة)، حيث تراوحت متوسطات فقراته ما بين (4.39 – 2.73). وقد يعزى ذلك إلى وجود آليات واضحة لتعيين أعضاء هيئة التدريس تراعي الكفاءة والجدارة، وكذلك وجود برامج للتنمية المهنية تزود أعضاء هيئة التدريس بما هو جديد في مجال التخصص، ووجود آليات لتقويم أدائهم، وتشجيع إدارة الجامعات أعضاء هيئة التدريس على الاشتراك في المؤتمرات والندوات العلمية، وكذلك تحفيزهم على إجراء البحوث العلمية من خلال ربطها بالترقية الأكاديمية.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Richardson, 2005) التي أظهرت رضا طلبة الدراسات العليا عن جودة أعضاء هيئة التدريس، وكذلك دراسة (Alegere, and Villar, 2009) التي أظهرت أن مجال الموارد البشرية جاءت بدرجة عالية، وكذلك دراسة الطائي وقاسم والوادي (2013)، ودراسة الغزال وشعيب (2013) التي أظهرت أن مجال أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة عالية، وكذلك دراسة الغزال وشعيب (2013) التي أظهرت أن مجال أعضاء هيئة التدريس والمساعدين جاء بدرجة عالية.

في حين تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Ijmoa, 2010) التي أظهرت عدم كفاية مؤشرات جودة التعليم في مجال أعضاء هيئة التدريس، وكذلك دراسة القرني (2011)، وكذلك دراسة آل الفهيد (2012) التي أظهرت أن مجال أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة متوسطة.

رابعاً: الطلبة والخدمات الطلابية

أظهرت النتائج المتعلقة بمجال الطلبة والخدمات الطلابية أنه حصل على الرتبة الرابعة، وأن متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة عن فقراته بلغ (3.56) بانحراف معياري بلغ (.70)، وهذا يعني أن هذا المجال مطبق بدرجة (كبيرة)، حيث تراوحت متوسطات فقراته ما بين (4.11 – 2.77). وقد يعزى ذلك إلى اهتمام الجامعات بتوفير أنظمة فعالة تعنى بالخدمات التي تضمن استمرارية الطلبة في برامج الدراسات العليا مثل (المطاعم، والتسجيل الأكاديمي، والرعاية الصحية)، إضافة إلى وجود عمادة تعنى بشؤون الطلبة في كافة الجامعات. إلا أنه من وجه نظر أعضاء هيئة التدريس هناك مجموعة من الانتقادات التي وجهت للجامعات فيما يتعلق بالخدمات المقدمة لطلبة الدراسات العليا، ومنها: ضعف برامج المساعدات المالية المقدمة لطلبة الدراسات العليا، وعدم وجود برامج تعنى بالإرشاد الأكاديمي والمهني لهذه الشريحة من الطلبة،

وعدم كفاية وملائمة المرافق والتجهيزات من قاعات تدريسية، وأجهزة، ومعامل لاحتياجات طلبة الدراسات العليا أثناء ممارسة نشاطاتهم الأكاديمية والبحثية.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الطائي وقاسم والوادي (2013) التي أظهرت أن واقع جودة التعليم في مجال الطلبة جاء عاليا.

في حين تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Richardson, 2005) التي أظهرت عدم رضا طلبة الدراسات العليا عن مجال الإدارة الطلابية وخدمات الدعم المساندة، وكذلك دراسة القرني (2011) التي أظهرت أن مجال إدارة شؤون الطلبة جاء متوسطا، وكذلك دراسة آل الفهيد (2012) التي أظهرت أن مجال إدارة شؤون الطلبة والخدمات المساندة جاء بدرجة متوسطة.

خامساً: المكتبة ومصادر المعلومات

أظهرت النتائج المتعلقة بمجال المكتبة ومصادر المعلومات أنه حصل على الرتبة الخامسة، وأن متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة عن فقراته بلغ (3.52) بانحراف معياري بلغ (.83)، وهذا يعني أن هذا المجال مطبق بدرجة (كبيرة)، حيث تراوحت متوسطات فقراته ما بين (4.26 – 2.67). وقد يعزى ذلك إلى توفير مكتبة الجامعات كافة الخدمات الضرورية التي يحتاجها أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا من حيث توفر نظام إلكتروني يسهل عملية الحصول على المعلومات، وتوفر اشتراكات على قواعد بيانات المحلية والعربية والعالمية، وحداثة المراجع والكتب والدوريات المتعلقة ببرامج الدراسات العليا في كليات التربية، وتوفر كادر بشري مؤهل لتسهيل عملية إرشاد رواد المكتبة؛ للاستفادة من خدماتها. إلا أنه من وجه نظر أعضاء هيئة التدريس هناك مجموعة من الانتقادات التي وجهت للجامعات فيما يتعلق بالمكتبة ومصادر المعلومات، ومنها: عدم وجود آليات لتزويد مكتبة الجامعة بما تحتاجه

برامج الدراسات العليا من الكتب والمصادر الحديثة، وعدم استفادة أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا من خدمات المكتبة لساعات طويلة، وعدم وجود حواسيب بمستوى كاف لسد احتياجات برامج الدراسات العليا، وعدم وجود آليات تسمح بمشاركة أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا في تطوير المكتبة وخدماتها، وعدم توفير مكتبة الجامعة خدمة الاستعارة من جامعة أخرى. وقد يعزو الباحث ذلك إلى توفير الجامعات الدعم المالي الكافي لتوفير الخدمات المساندة للتعليم في مكتبات الجامعات.

تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Richardson, 2005) التي أظهرت عدم رضا طلبة الدراسات العليا عن مجال المكتبة، وكذلك دراسة القرني (2011)، وكذلك دراسة آل الفهيد (2012) التي أظهرت أن مجال مصادر التعلم جاء بدرجة متوسطة.

سادساً: إدارة برامج الدراسات العليا

أظهرت النتائج المتعلقة بمجال إدارة القسم أنه حصل على الرتبة السادسة، وأن متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة عن فقراته بلغ (3.48) وبانحراف معياري بلغ (.86)، وهذا يعني أن هذا المجال مطبق بدرجة (كبيرة)، حيث تراوحت متوسطات فقراته ما بين (3.95- 3.11). وقد يعزى ذلك إلى توفر معايير واضحة ودقيقة في اختيار رئيس القسم.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Alegere, and Villar, 2009) التي أظهرت أن مجال القيادة جاء بدرجة عالية، وكذلك دراسة الطائي وقاسم والوادي (2013) التي أظهرت نتائجها أن مجال الإدارة جاء بدرجة عالية، وكذلك دراسة الغزال وشعيب (2013) التي أظهرت أن مجال الإدارة التعليمية والأكاديمية جاء بدرجة عالية.

في حين تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة القرني (2011) التي أظهرت أن مجال إدارة برامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية جاء بدرجة متوسطة، وكذلك دراسة آل الفهيد (2012) التي أظهرت أن مجال إدارة البرامج جاء بدرجة متوسطة.

سابعاً: الرسالة والأهداف

أظهرت النتائج المتعلقة بمجال الرسالة والأهداف أنه حصل على الرتبة السابعة، وأن متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة عن فقراته بلغ (3.45) وبانحراف معياري بلغ (.75)، وهذا يعني أن هذا المجال مطبق بدرجة (كبيرة)، حيث تراوحت متوسطات فقراته ما بين(4.04 – 2.50). وقد يعزى ذلك إلى المكانة البارزة التي تحتلها رسالة وأهداف برامج الدراسات العليا، ولما للرسالة والأهداف من أهمية وارتباط في توجيه عناصر ومكونات برامج الدراسات العليا مثل (قبول الطلبة، وتعيين أعضاء هيئة التدريس، والطلبة والخدمات الطلابية، والمنهاج ومقرراته الدراسية، والمصادر المادية، والمكتبة ومصادر المعلومات،..... الخ)، كما أنها تعكس احتياجات ومتطلبات المجتمع من خلال تزويده بمخرجات ذات جودة عالية. وقد يعزى ذلك إلى أن من أهم أهداف برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية تحقيق الجودة والميزة التنافسية.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الغزال وشعيب (2013) التي أظهرت أن مجال الرؤية والرسالة والأهداف والتخطيط جاء بدرجة عالية، و كذلك مع نتائج دراسة (Alegre and Villar, 2009) التي أظهرت أن مجال أهداف البرنامج جاء بدرجة عالية.

في حين تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة القرني (2011) التي أظهرت أن مجال الإطار المفاهيمي جاء بدرجة متوسطة، وكذلك مع نتائج دراسة آل الفهيد (2012) التي أظهرت أن مجال الرسالة والأهداف جاء بدرجة متوسطة.

ثامناً: التعلم والتعليم

أظهرت النتائج المتعلقة بمجال التعلم والتعليم أنه حصل على الرتبة الثامنة، وأن متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة عن فقراته بلغ (3.44) وبانحراف معياري بلغ (.99)، وهذا يعني أن هذا المجال مطبق بدرجة (كبيرة)، حيث تراوحت متوسطات فقراته ما بين (4.00 – 2.79). وقد يعزى ذلك إلى اهتمام الجامعات بتوفير كافة متطلبات نجاح العملية التعليمية من أعضاء هيئة تدريس ذوي كفاءة في تدريس كافة تخصصات برامج الدراسات العليا، والمنهاج ومقرراته الدراسية (الخطة الدراسية)، والوسائل والتقنيات الحديثة، والخدمات الطلابية الضرورية لتعلم الطلبة، والمراجع والكتب الحديثة في مكتبة الجامعة،..... الخ.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Alegre, and Villar, 2009) التي أظهرت أن مجال التدريس جاء بدرجة عالية.

في حين تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة القرني (2011)، ونتائج دراسة آل الفهيد (2012) التي أظهرت أن مجال التعليم والتعلم جاء بدرجة متوسطة.

تاسعاً: البحث العلمي

أظهرت النتائج المتعلقة بمجال البحث العلمي أنه حصل على الرتبة التاسعة، وأن متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة عن فقراته بلغ (3.36) وبانحراف معياري بلغ (.73)، وهذا يعني أن هذا المجال مطبق بدرجة (متوسطة)، حيث تراوحت متوسطات فقراته ما بين (4.13 – 2.68). وقد يعزى ذلك إلى عدم توفر المخصصات المالية للإنفاق على البحث العلمي. وقد يعزى ذلك إلى اقتصار بعثات البحث العلمي على احتياجات وتخصصات محددة.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة القرني (2011)، وكذلك نتائج دراسة آل الفهيد (2012) التي أظهرت أن مجال البحث العلمي جاء بدرجة متوسطة.

عاشراً: التفاعل مع المجتمع

أظهرت النتائج المتعلقة بمجال التفاعل مع المجتمع أنه حصل على الرتبة العاشرة، وأن متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة عن فقراته بلغ (3.02) وبانحراف معياري بلـــغ (.80)، وهذا يعني أن هذا المجال مطبق بدرجة (متوسطة)، حيث تراوحت متوسطات فقراته مـــا بـــين (3.28– 2.63). وقد يعزى ذلك إلى انشغال أعضاء هيئة التدريس في مهمة التدريس وإجراء البحوث على حساب خدمة المجتمع المحلي، وعدم توفر الدعم المالي الكـــافي لتوجيـــه بـــرامج الدراسات العليا نحو خدمة المجتمع، وعدم توفر تعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي في ســـبيل خدمة المجتمع المحلي.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة القرني (2011)، ونتائج دراسة آل الفهيـــد (2012) التي أظهرت أن مجال العلاقة مع المجتمع جاء بدرجة متوسطة.

أحد عشر: المصادر المادية

أظهرت النتائج المتعلقة بمجال المصادر المادية أنه حصل على الرتبة الحادية عـــشرة، وأن متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة عن فقراته بلغ (2.94) وبـــانحراف معيـــاري بلـــغ (1.06)، وهذا يعني أن هذا المجال مطبق بدرجة (متوسطة)، حيث تراوحت متوسطات فقراته ما بين (3.11– 2.78). وقد يعزى ذلك إلى التكلفة العالية التي تتطلبها عملية توفير المصادر المادية.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Richardson, 2009) التي أظهرت عدم رضا طلبة الدراسات العليا عن مجال التسهيلات والبنية التحتية، ونتائج دراســـة (Ijmoa, 2010) التـــي أظهرت عدم كفاية مؤشرات الجودة في مجال الموارد التعليمية، ودراســـة القرنـــي (2011)،

ونتائج دراسة آل الفهيد (2012) التي أظهرت أن مجال المرافق والتجهيزات جاء بدرجة متوسطة.

في حين تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة الطائي وقاسم والوادي (2013)، ونتائج دراسة الغزال وشعيب (2013) التي أظهرت أن مجال التسهيلات المادية جاء بدرجة عالية.

اثنا عشر: إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا

أظهرت النتائج المتعلقة بمجال إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا أنه حصل على الرتبة الأخيرة (الثانية عشرة)، وأن متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة عن فقراته بلغ (2.85) وبانحراف معياري بلغ (.83)، وهذا يعني أن هذا المجال مطبق بدرجة (متوسطة)، حيث تراوحت متوسطات فقراته ما بين (3.34 – 2.50). وقد يعزى ذلك إلى عدم وضوح الرؤية لدى أعضاء هيئة التدريس بالمطلوب من إدارة البرامج لتطبيق ضمان جودة برامج الدراسات العليا. وقد يعزو الباحث ذلك إلى عدم استعداد الأقسام الأكاديمية لتطبيق معايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا.

تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة القرني (2011) التي أظهرت أن مجال إدارة ضمان الجودة وتحسينها جاء بدرجة ضعيفة، ونتائج دراسة آل الفهيد (2012) التي أظهرت نتائجها أن مجال جودة تحسين البرامج جاء بدرجة ضعيفة، ونتائج دراسة الغزال وشعيب (2013) التي أظهرت أن مجال ضمان الجودة والتحسين المستمر جاء بدرجة عالية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقـديرهم لدرجـة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية تعزى لمتغيرات (الجنس، والرتبة الأكاديمية، والجامعة)؟".

1- متغير الجنس

أظهرت نتائج تحليل التباين الثلاثي المتعدد على استجابات أفراد عينة الدراسة في تقديرهم لدرجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في في مجال الطلبة والخدمات الطلابية لصالح (الإناث). وقد يعزى ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس الإناث أكثر معرفة بهذه المجالات تخطيطا وتنفيذا وتقويما.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة القرني (2011)، ونتائج دراسة آل الفهيـد (2012) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

2- متغير الرتبة الأكاديمية

أظهرت نتائج تحليل التباين الثلاثي المتعدد وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) تعزى لأثر الرتبة الأكاديمية في مجال الطلبة والخدمات الطلابيـة لـصالح (أستاذ). وقد يعزى ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس من رتبـة الأسـتاذ ذوو خبـرة طويلـة ويتمتعون بمعرفة ومقدرة عالية على ممارسة دورهم بكفاءة وفاعلية؛ كونهم أعضاء في مجلس الجامعة أو مجلس العمداء وهم أقدر على تقدير درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في بـرامج الدراسات العليا. هذا بالإضافة إلى أن الجامعات تمنح أعضاء هيئة التدريس من رتبة الأسـتاذ

الصلاحيات التي تمكنهم من المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بتبني معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة القرني (2011)، ودراسة آل الفهيد (2012) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية لصالح (أستاذ).

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال المكتبة ومصادر المعلومات، ومجال المصادر المادية لصالح (أستاذ، وأستاذ مشارك). وقد يعزى ذلك إلى أن هذه الفئة أعطت درجات تقييم أعلى من فئة أستاذ مساعد.

تختلف هذه النتيجة مع دراسة القرني (2011)، ودراسة آل الفهيد (2012) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية لصالح (أستاذ).

كما هناك فروق ذات دلالة إحصائية في جاءت الفروق في مجال البحث العلمي، ومجال إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا لصالح (أستاذ مساعد). وقد يعزى ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مساعد في بداية خدمتهم الأكاديمية، مما أثر ذلك على ملئهم لفقرات هذين المجالين. وقد يعزى ذلك أن أعضاء هيئة تدريس برتبة أستاذ مساعد يهتمون بمجال البحث العلمي لغايات الترقية الأكاديمية.

تختلف هذه النتيجة مع دراسة القرني (2011)، ودراسة آل الفهيد (2012) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية لصالح (أستاذ).

3- متغير الجامعة

أظهرت نتائج تحليل التباين الثلاثي المتعدد وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجامعة في كل من مجال الخطة الدراسية، ومجال الطلبة والخدمات الطلابية، ومجال المكتبة ومصادر المعلومات، ومجال البحث العلمي، ومجال العدالة

والشفافية، ومجال إدارة برامج الدراسات العليا، وجاءت الفروق لصالح (الجامعات الحكومية). وقد يعزى ذلك إلى طول خبرة الجامعات الحكومية في مجال العمل الأكاديمي، وإلمامها ومعرفتها بمعايير ضمان الجودة، فضلا عن حصول بعض الجامعات الحكومية على شهادة ضمان الجودة البريطانية مثل الجامعة الأردنية.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة القرني (2011)، ودراسة آل الفهيد (2012) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجامعة وجاءت هذه الفروق لصالح (جامعة الملك سعود).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على "ما معوقات تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر عينة قصدية من أعضاء هيئة التدريس؟".

أظهرت نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة القصدية على السؤال المفتوح اتفاقهم بنسب متفاوتة تنازلياً من (100% - 60%) على مجموعة من المعوقات التي تعيق تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية. فقد جاء عدم وجود معرفة كافية بآليات تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات، وقلة المخصصات المالية اللازمة لتطبيق معايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا، وعدم توفر آلية لتقويم برامج الدراسات العليا، وعدم مشاركة أعضاء هيئة التدريس في إعداد دراسة التقويم الذاتي لبرامج الدراسات العليا بنسبة (100%) من المعوقات التي أبدها أفراد عينة الدراسة. وقد يعزى ذلك إلى أن المناداة بتطبيق معايير ضمان الجودة في الجامعات الأردنية على وجه العموم، ومعايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية على وجه الخصوص جاء حديثا،إضافة إلى مجموعة

من الأسباب الأخرى هي: عدم وجود برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتعريفهم بمعايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا وآليات تطبيقها، وعدم كفاية الموارد المالية اللازمة لتهيئة برامج الدراسات العليا لتطبيق معايير ضمان الجودة، وعدم امتلاك أعضاء هيئة التدريس الخبرة الكافية؛ للمشاركة في إعداد دراسة التقويم الذاتي، إضافة إلى عدم توفر الوقت الكافي لهم للمشاركة في إعداد هذه الدراسة.

وجاءت هذه النتائج متفقة مع ما ورد في فقرات الاستبانة، حيث جاءت الفقرة رقم (94) ونصها "وجود خطة إستراتيجية لتطوير برامج الدراسات العليا" بدرجة تطبيق (متوسطة)، في حين جاءت الفقرة رقم (110) ونصها " تزود إدارة البرامج أعضاء هيئة التدريس بمعايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا" بدرجة تطبيق (متوسطة)، وجاءت الفقرة رقم (111) ونصها " تزود إدارة البرامج أعضاء هيئة التدريس بالمعلومات الكافية عن كيفية الحصول على شهادة ضمان جودة برامج الدراسات العليا" بدرجة تطبيق (متوسطة). وجاءت الفقرة رقم (112) ونصها "مشاركة أعضاء هيئة التدريس في عملية التقويم الذاتي لبرامج الدراسات العليا" بدرجة تطبيق (متوسطة).

كما أظهرت النتائج أن طول الفترة الزمنية التي تقتضيها عملية الحصول على شهادة ضمان جودة برامج الدراسات العليا، والتكلفة المالية المرتفعة للحصول على شهادة ضمان جودة برامج الدراسات العليا اعتبرت معوقات رئيسية وهام حصلت على نسبة (90%) من استجابات أفراد عينة الدراسة. وقد يعزى ذلك إلى مجموعة من الأسباب، منها: كثرة معايير ضمان الجودة، وما تتطلبه هذه المعايير من إعادة تهيئة برامج الدراسات العليا وما يرتبط بها من المصادر المادية، والمكتبة ومصادر المعلومات، وعدم توفر خبراء لإعداد دراسة التقويم الذاتي، وطول الفترة الزمنية التي تقتضيها عملية إعداد تقرير دراسة التقويم الذاتي، وعدم توفر المخصصات

المالية الكافية لتقديم الجامعات طلب إلى هيئة الاعتماد؛ للحصول على شهادة ضمان جودة برامج الدراسات العليا.

كما أظهرت النتائج أن غياب التنسيق والاتصال بين كليات التربيـة وهيئـة اعتمـاد مؤسسات التعليم العالي اعتبر معوقا رئيسيا وهاما بلغت نسبته (80%) من اسـتجابات أفـراد عينة الدراسة. وقد يعزى ذلك اعتقاد كليات التربية في الجامعات الأردنية بأنها أعلى من هيئـة الاعتماد.

كما أظهرت النتائج أن المركزية في اتخاذ القرارات بلغت نسبته (70%) من استجابات أفراد عينة الدراسة. وقد يعزى ذلك إلى ضعف ثقـة القيـادات الإداريـة الجامعيـة بالأقـسام الأكاديمية، وبأعضاء هيئة التدريس، بالإضافة إلى تمسكهم المبالغ فيه بـالإجراءات الروتينيـة والبيروقراطية.

كما أظهرت النتائج أن خوف القيادات الإدارية من التغيير بلـغ نـسبته (60%) مـن استجابات أفراد عينة الدراسة. وقد يعزى ذلك إلى ارتباط هذه المعايير بالمساءلة والمحاسـبة، إضافة إلى رغبة القيادات الإدارية في المحافظة على المألوف.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي ينص على "ما مقترحات تطوير تطبيق معـايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهـة نظر عينة قصدية من أعضاء هيئة التدريس؟".

أظهرت نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها من خلال استجابات أفراد العينة القـصدية على السؤال المفتوح اتفاقهم بنسب متفاوتة تنازلياً من (100% - 60%) على مجموعـة مـن المقترحات لتطوير تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية. فقد اقترح ما نسبته (100%) من استجابات أفراد عينة الدراسة بـضرورة

تقديم برامج للتعريف بمعايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا وآليـات تطبيقهـا، وكـذلك تخصيص مبالغ مالية كافية لتطبيق معايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا. وقد يعزى ذلك إلى أن تطبيق معايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا لن يتم إلا من خلال تقـديم بـرامج تعريفيه بهذه المعايير وآليات تطبيقها، وتوفير مبالغ مالية كافية لتطبيق هذه المعايير. إضافة إلى معاناة العاملين في الجامعات الأردنية من عدم معرفتهم التامة بمعايير ضـمان جـودة بـرامج الدراسات العليا.

كما حصل المقترحان "توفير آليات لتقويم برامج الدراسات العليا" و"تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية إعداد تقرير الدراسة الذاتية الخاصة ببرامج الدراسات العليا" على ما نسبته (90%) من استجابات أفراد عينة الدراسة. ويؤكد هذا المقترحـان علـى أن مـن المتطلبـات الضرورية التي تتطلبها عملية تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية، توفر آليات لتقويم هذه البرامج، ومشاركة أعضاء هيئة التدريس في هذا التقـويم مـن خلال توفير برامج تدريبية لهم ترشدهم بكيفية إجراء هذا التقويم. كما يمكن القول بـأن هـذين المقترحين يرتبطان ارتباطا وثيقا بقياس نجاح أداء الجامعات في تطبيق معايير ضمان الجـودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية؛ حيث أن التقويم يبنى على مجموعة من المؤشرات التي تدل على مدى تحقيق كل معيار من معايير ضمان الجودة، كما أنه لا يتم إجراء هذه التقويم إلا من خلال مشاركة أعضاء هيئة التدريس باعتبارهم الأقرب إلـى تـشخيص واقـع بـرامج الدراسات العليا في كليات التربية، ولا يتأتى ذلك من خلال إخضاعهم لبرامج تدريبية تـزودهم بالمعلومات الضرورية عن كيفية القيادة بالتقويم الذاتي لبرامج الدراسات العليا في كليات التربية، وإعداد وكتابة تقرير التقويم الذاتي.

وحصل المقترح " تفعيل عملية الاتصال بين كليات التربية وهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي" على ما نسبته (80%) من استجابات أفراد عينة الدراسة. ويؤكد هذا المقترح أن عملية تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية لن يتم إلا من خلال الاتصال الفعال بين كليات التربية وهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي؛ حيث أنها تقوم بزيارة الجامعات والتأكد من دراسة التقويم الذاتي التي أعدتها الجامعات فيما يتعلق باستيفائها لمعايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية، كما أن هيئة الاعتماد هي الجهة المناط بها مسؤولية منح شهادة ضمان الجودة.

وحصل المقترح " تفويض السلطة والصلاحيات" على ما نسبته (70%) من استجابات أفراد عينة الدراسة. ويؤكد هذا المقترح على أن عملية تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية لن يتم إلا من خلال تفويض السلطة والصلاحيات.

بينا حصل المقترح " توفير الحوافز والمكافآت" على ما نسبته (60%) من استجابات أفراد عينة الدراسة. ويؤكد هذا المقترح على أن عملية تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية لن تتم إلا من خلال توفير الحوافز والمكافآت.

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، فإن الباحث يوصي بما يلي:

1- تخصيص ميزانية مستقلة لتطبيق معايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا في كليات التربية.

2- الاتجاه نحو اللامركزية وتفويض السلطة والصلاحيات وخاصة فيما يتعلق بجوانب الحصول على شهادة ضمان جودة برامج الدراسات العليا من هيئات الاعتماد المحلية والدولية.

3- توفير المصادر المادية والبنية التحتية لكليات التربية عموما والأقسام التابعة لها مع مراعاة المعايير الكمية والنوعية، وشروط الأمن والسلامة التي تلبي متطلبات ضمان جودة المصادر المادية.

4- توفير برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس تتناول تعريفهم بآليات تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا.

5- تدريب أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية على إعداد دراسة التقويم الذاتي لبرامج الدراسات العليا.

6- تفعيل عملية الاتصال بين كليات التربية وهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي.

قائمة المراجع

المراجع العربية

ابن منظور، محمد بن مكرم .(2004). **لسان العرب المحيط** . بيروت: دار الرسالة.

أبو إرشيد، عبد الرحمن محمد توفيق .(2007). **مدى فاعلية برامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر الطلبة** . أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

أبو شيخة، نادر أحمد .(2000). **إدارة الموارد البشرية** . عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

أحمد، إبراهيم أحمد . (2002). **الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية المدرسية** . الإسكندرية: دار الوفاء.

أحمد، إبراهيم أحمد .(2007). **تطبيق الجودة والاعتماد في المدارس** . القاهرة: دار الفكر العربي.

أحمد، أشرف محمود وحسين، محمد جاد .(2009). **ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير هيئة الاعتماد الدولية** . القاهرة: عالم الكتب.

آل فهيد، غدير بنت عبد الله بن منديل . (2012) . **تطوير برامج الدراسات العليا التربوية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي** . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية.

أمين، ماجدة محمد وحويل، إيناس إبراهيم وحسن، ماهر أحمد .(2005). الاعتماد وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي- دراسة تحليلية في ضوء خبرات وتجارب بعض الدول . **المؤتمر السنوي الثالث عشر بعنوان: "الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية" والمنعقد في الفترة 24 – 25 يناير**، كلية التربية، بني سويف، جامعة القاهرة، مصر.

بدرخان، سوسن والشوا، هلا .(2013). المعوقات التي تعترض تطبيق معايير النوعية وضمان الجودة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، جامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية، مج 6، ع (13)، ص 65- 79.

البنك الدولي .(2003). **بناء مجتمعات المعرفة: التحديات الجديدة التي تواجه التعليم العالي** . القاهرة: ميريك.

البهواشي، السيد عبد العزيز والربيعي، سعيد بن حمد .(2005). **ضمان الجودة في التعليم العالي: مفهومها ومبادئها – تجارب عالمية** . القاهرة: عالم الكتب.

البيلاوي، حسن حسين، وآخرون .(2008). **الجودة الشاملة في التعليم : بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد** . عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

جابر، عبد الحميد جابر .(2004). تقويم طالب الجامعة والجودة . **المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر(العربي الثالث) لمركز تطوير التعليم الجامعي بعنوان " التعليم الجامعي: آفاق الإصلاح والتطوير" والمنعقد في 18 – 19 ديسمبر**، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، القاهرة.

جامعة اليرموك .(2011). **دليل الدراسات العليا** . منشورات عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، جامعة اليرموك ، إربد، الأردن .

الجلبي، سوسن شاكر.(2007). معايير الجودة الشاملة في الجامعات العربيـة . **مجلـة اتحـاد الجامعات العربية**، مج 2، ع (1)، ص 277 – 307.

جودة، محفوظ .(2009). **إدارة الجودة الشاملة: مفاهيم وتطبيقات** . عمان: دار وائل للنـشر والتوزيع.

الحاج، فيصل عبد الله ومجيد، سوسن شاكر وأبو الرب، عماد الدين صادق والخرابشة، محمـد أمين .(2011). **دليل ضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات الجامعات العربية أعضاء الاتحاد** . اتحاد الجامعات العربية، الأمانة العامة، عمان، الأردن.

الحربي، حياة محمد .(2005). إدارة الجودة الشاملة والاعتماد في مؤسـسات التعلـيم العـالي بالمملكة العربية السعودية – جامعة أم القرى كنموذج . **مجلة البحث في التربيـة وعلم النفس**، مج 18، ع (4)، ص 30 – 35.

حسانين، هدى محمد محمود .(2004). إدارة الجودة وضمان الاعتماد في التعلـيم العـالي . **المؤتمر السنوي الثاني عشر(العربي الرابع) لمركـز تطـوير التعلـيم الجـامعي بعنوان" التعليم الجامعي بعنوان: " آفاق الإصلاح والتطوير" والمنعقد فـي 18 – 19 ديسمبر**، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، القاهرة.

الخطيب، أحمد والخطيب، رداح .(2010). **الاعتماد وضبط الجودة في الجامعـات العربيـة : أنموذج مقترح** . إربد: عالم الكتب الحديث.

الدهشان، جمال علي .(2007). **الاعتماد الأكاديمي: الخبرة الأجنبية والتجربـة المـصرية** . الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

زغول، حامد. (2000). **الجامعة الأردنية: نشأتها وتطورها**. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

زيدان، مراد صالح .(1999). مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي، **مؤتمر جامعة القاهرة لتطوير التعليم الجامعي :"رؤية لجامعة المستقبل . والمنعقد في الفترة 22 – 24 مايو**، جامعة القاهرة، مصر.

زين الدين، فريد عبد الفتاح .(1996). **المنهج العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات العربية** . جامعة الزقازيق، القاهرة.

السيد، نادية حسن .(2002). **تصور مقترح لتطوير نظام التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة** . المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة .

سنقر، صالحة محي الدين. (1984). تطوير الدراسات العليا والبحث العلمي في الوطن العربي. **مجلة المعرفة**، مج3، ع (2)، ص21-41.

الشرمان، منيرة .(2010). تصورات طلبة الدراسات العليا في كليتي التربية في جامعتي مؤتة و اليرموك للمشكلات التي تواجههم . **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية**، مج 26، ع (4)، ص 527 – 558.

شعيب، طعان .(2004). ضمان جودة التعليم العالي . **بحث مقدم إلى مؤتمر الوصول إلى المعرفة في القرن الواحد والعشرون والمنعقد في 28 شباط (فبراير)**، بيت الأمم المتحدة، بيروت.

شيحة، أريج بنت محمد .(2007). **مشكلات الدراسات العليا التربوية للطالبات بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وحلول مقترحة لها** . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود، الرياض، السعودية.

الصوفي، محمد والحدابي، داوود والفياض، ابتسام .(1998) . تقويم برامج الدراسات العليا بجامعة صنعاء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة . **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، مج 33، ع (1)، ص 68- 212.

الطائي، رعد عبد الله وقاسم، صبيحة والوادي، محمود حسين .(2013). تقويم جودة الدراسات العليا في إحدى كليات جامعة بغداد في ضوء بعض العوامل المؤثرة فيها. **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، جامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية، مج6، ع(11)، ص 59-88.

طعيمة، رشدي أحمد والبندري، محمد بن سليمان .(2004). **التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير**. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الحليم، محمد محمد .(1998). المتطلبات التربوية من التعليم الجامعي في ضوء بعض المتغيرات المحلية والعالمية – دراسة تحليلية . **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مج 5، ع(13)، ص 30 – 35.

عبد العزيز، صفاء محمود وحسين، سلامة عبد العظيم .(2005). ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي في مصر . **المؤتمر السنوي الثالث عشر بعنوان : " الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية " والمنعقد في الفترة 24 – 25 يناير**، كلية التربية، بني سويف، جامعة القاهرة، مصر.

عبد الله، عبد الخالق .(1999). العولمة: جذورها وفروعها وكيفية التعامل معها . **مجلة عالم الفكر**، مج 28، ع (2).

عبد الموجود، محمد .(1983). الدراسات العليا : طبيعتها وإدارتها . **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، ع (19)، ص 57- 98.

عبوي، زيد منير .(2006). **إدارة الجودة الشاملة** . عمان: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

عساف، عبد وغسان الحلو .(2009). واقع جودة التعليم في برامج الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية من وجهة نظر الطلبة. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)**، مج23، ع(3)، ص 711-744.

عشيبة، فتحي درويش محمد .(2000). الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري – دراسة تحليلية . **مجلة اتحاد الجامعات العربية** ، ع (3)، ص 520 – 566.

عقيلي، عمر وصفي .(2001). **المنهجية الكاملة لإدارة الجودة الشاملة : وجهة نظر** . عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عليمات، صالح ناصر .(2004). **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية : تطبيقات ومقترحات للتطوير** . عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

العمري، بسام .(1995). مشكلات التعليم العالي ومعوقاته في الجامعات الحكومية في الأردن كما يراها رؤساء الجامعات ونوابهم وعمداء الكليات ومديرو القبول والتسجيل ورؤساء الأقسام الأكاديمية . **مجلة دراسات للعلوم الإنسانية**، الجامعة الأردنية، مج 6، ع (21)، ص 3565 – 3598.

العمري، عبد الله محمد علي .(2006). **تصورات أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية الرسمية لمشكلات الدراسات العليا.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الغزال، محمد وشعيب، محمد رمضان . (2013) . درجة تطبيق معايير الجودة على برنامج الدراسات العليا بقسم التربية كلية الآداب جامعة مصراتة . **ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، المنعقد في الفترة 2-4/4**، جامعة الزيتونة الأردنية، عمان، الأردن.

فرج، حافظ وحافظ، محمد صبري .(2003). إدارة المؤسسات التربوية . القاهرة: عالم الكتب.

القرني، صالح بن علي يعن الله . (2011) . **متطلبات الاعتماد الأكاديمي لبرامج الدراسات العليا في الإدارة التربوية بالجامعات السعودية – تصور مقترح** . أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الكعبي، نعيمية عبد الله .(2004). **مستوى تحقق معايير المحتوى الأكاديمي عند أطفال التمهيدي في رياض الأطفال في مملكة البحرين** . رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

مجاهد، محمد عطوة .(2008). **ثقافة المعايير والجودة في التعليم** . الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

مجاهد، محمد عطوة وبدير، المتولي إسماعيل .(2006). **الجودة والاعتماد في التعليم العالي : مع التطبيق على كليات التربية** . المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

مجمع اللغة العربية . (1985). **المعجم الوسيط** . القاهرة: دار عمران.

مجمع اللغة العربية .(2002). **معجم الوجيز** . بيروت: المركز العربي للثقافة والعلوم.

مجيد، سوسن شاكر والزيادات، محمد عواد .(2008). **الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي والجامعي** . عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

محفوظ، أحمد فاروق .(2005). إدارة الجودة الشاملة والاعتماد للجامعة ومؤسسات التعليم العالي. **المؤتمر السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) لمركز تطوير التعليم الجامعي بعنوان : "التعليم الجامعي – آفاق الإصلاح والتطوير " والمنعقد في 18 – 19 ديسمبر**، جامعة عين شمس، القاهرة.

محمد، عبد الحميد محمد وقرني، أسامة محمود .(2005). إستراتيجية مقترحة لتطوير منظومة إعداد المعلم في ضوء معايير الاعتماد لبعض الدول. **المؤتمر السنوي الثالث عشر بعنوان: " الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية " والمنعقد في الفترة 24 – 25 يناير**، كلية التربية، بني سويف، جامعة القاهرة.

مخيمر، عبد العزيز جميل .(2005). الطريق إلى الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات العربية . **المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) لمركز تطوير التعليم الجامعي بعنوان: " التعليم الجامعي – آفاق الإصلاح والتطوير" والمنعقد 18– 19 ديسمبر**، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، القاهرة.

المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية .(2013). **دليل ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي**. استرجع في 2014/2/10، من المصدر www.qaa-iy.com.

الملاح، منتهى أحمد علي .(2005). **درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس** . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

المليجي، رضا إبراهيم والبرازي، مبارك عواد .(2009). **الجودة الشاملة والاعتماد المؤسسي: رؤى مستقبلية لتحقيق جودة التعليم في عصر المعلوماتية** . القاهرة: عالم الكتب.

النبهاني ، مريم بنت يلعرب .(2001). **تطوير إدارة برامج الدراسات العليا بجامعة السلطان قابوس في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة** . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السطان قابوس، مسقط، عُمان.

النعيمي، تيسير النهار. (2005). **ضمان الجودة في التعليم العالي في الأردن**. منشورات الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، بيروت.

الهيثمي، الحافظ نور الدين .(1994). **مجمع الزوائد ومنبع الفوائد** . تحقيق: حسام الدين القدسي، القاهرة: مكتبة القدس.

هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي. (2009). **دليل إجراءات ومعايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الأردنية** . عمان، الأردن.

هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي. (2010). **تعليمات ومعايير الاعتماد لبرامج الدراسات العليا**. عمان، الأردن.

هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي. (2010). **تعليمات ومعايير الاعتماد العام للجامعات العامة في المملكة الأردنية الهاشمية**. عمان، الأردن.

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. (2009). **المعايير القياسية لبرامج الدراسات العليا**. القاهرة، مصر.

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. (2009). **دليل التقويم والاعتماد للبرنامج التعليمي في مؤسسات التعليم العالي والأزهر**. القاهرة، مصر.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. (2014). **التقرير الإحصائي السنوي عن التعليم العالي في الأردن 2012/2011**. عمان، الأردن.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. (2013). **معايير المستوى الأول لبرامج الدراسات العليا** . استرجع في 2014/2/10، من المصدر www.yhes.org.

المراجع الأجنبية

Accrediting Council for Independent Colleges and Schools (ACICS) .(2013). **Accreditation Criteria: Policies, Procedures and Standards.** Retrieved 23/9/2013 from http://www.acics.org/accreditation/content.aspx?id=4508.

Alegre, M. O., and Villar M. L .(2009). Master's Degree "Educating in Diversity" (MDED): Toward Inclusion Education Quality. **International Journal of Teaching and Learning in Higher Education,** 22(1):p42-54.

Babiker, A. B .(2004). **Higher Education in The Arab Region: Some trends and Challenges** . Retrieved 13/3/2014 from http://www.upc.es/catala/notices/arxiu/arxiu2004/conferencies/abdulghain, pdf2004.

Council for Higher Education Accreditation (CHEA). (2000). **The Competency Standards Project: Another Approach to Accreditation to Review** . Retrieved 15/3/2014 from wwwww.chea.org/pdf/Competency_Aug2000.pdf#search="standard means".

Daud, S. (2012). An Analysis on the Effectiveness of Undergraduate and Graduate Programmers Management Through an Iso Certification Scope Merger. **Journal of Applied Sciences Research,** 8: (3), p 1682-1689.

Delmont, I. A. (2011). Quality Management Education in Graduate Degrees. **The Journal for Quality Participation**. Vol. 34, p30-33.

Dill, D. & William, M. (1996). Accreditation and Academic Quality Assurance. **American Society of Association Executives,** 28:(5), p 1-17.

Eaton, S. J . (2003). **Accrediation and Recognition in the United States** . Council for Higher Education Accreditation, Washington Dc.

Geoffrey, D .(1994). **Developing Quality System in Education** . Rutledge, New York.

Hartly, R . & Virkus, S .(2003). Approaches to Quality Assurance and Accreditation of LIS Program: Experiences from Estonia and United Kingdom . **Journal of Education for Information,** Vol.21, P 31-48.

Haug, G .(2003). **Quality Assurance and Accreditation in The** Emerging **European Higher Education Area: A Possible Scenario for the Future.** Blackwell Publishing Ltd, Oxford.

Ijemoa, A. A. (2010) .Quality of Education Delivery : Trainers perspectives in Universities of Calabar and Uyo Nigeria. **European Journal of Education,**2(3):p203-209.

ISO 9000 2000. **Quality Management System Fundamentals and Vocabulary** . Geneva.

ISO 9000. **What Is a Standard.** Retrieved 15/2/2014 from http://www.iso.org/iso/home/standards.htm.

Lewis, R. G., and Smith D. H. (1994) .**Total Quality in Higher Education**. St Lucie Press, Delray Beach, Fl.

Moulding, R. L, and Hadley M. K. (2010). Graduate Students Understanding of Educational Research in a Master of Education Program. **New Horizons in Education,** 58(1): 43- 52.

Murray, F. (2001). From Consensus Standards to Evidence of Claims: Assessment and Accreditation in the Case of Teacher Education . **New Directions for Higher Education,** No. 113, p 231-240.

New England Association of School and Colleges (NEASC). (2011). **Standards for Accreditation.** Retrieved 23/9/2013from https://cihe.neasc.org/standard-policies/standards-accreditation.

QAA. (2007). **About the Quality Assurance Agency for Higher Education** . Retrieved 27/1/2013 from www.qaa.com, .

QAA a. (2011). **Masters Degree Characteristics** . Retrieved 15/5/2013 from www.qaa.com.

QAA b. (2011). **Doctoral Degree Characteristics** . Retrieved 15/5/2013 from www.qaa.com.

Rhodes, L. A. (1992) . On the Road to Quality **. Educational Leadership,** 49: (6), p 76 – 80.

Richardson, A. (2005). **Graduate Feedback on the Quality of their Course: Translating the White Noise in the University Institutional Research Innovation and Change in Universities of the 21 Century**. Retrieved 11/4/2013 from www.oecd.org.

Trevor, J. (2005). Preaching what We Practice Experiences from Implementing ISO 14001at the University of Glam Organ. **International Journal of Sustainability in Higher Education,** 6:(2), P 161.

Welsh, J., & Day S. (2002). Quality Measurement and Quality Assurance in Higher Education. **Quality Assurance in Education Journal,** 10:(1), p 17-25.

Wiratchai, N. (2012). An Evaluation of Educational Provision Quality at Graduate Level of Rajabhat Universities: Multi-Level Analysis. **Asian Social Science,**8(6): 104-114.

Zhao, F. (2003). Enhancing the Quality of Online Higher Education Through Measurement. **Journal of Quality Assurance in Education,** 11: (4), p 214-221.

ملحق (1)

أدتا الدراسة في صورتها الأولية

جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم الإدارة وأصول التربية

الدكتور/ الدكتورة.. المحترم/المحترمة.

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " **درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات في كليات التربية في الجامعات الأردنية ومعوقات التطبيق ومقترحات التطوير**"، وذلك استكمالا للحصول على درجة الدكتوراه في تخصص الإدارة التربوية في جامعة اليرموك.

وتهدف الدراسة الحالية إلى تقدير درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية. كما تهدف الدراسة إلى تحديد معوقات التطبيق، ومقترحات تطويرها.

ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتطوير الأداة الأولى (الاستبانة)؛ وذلك لقياس درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية، مكونة من (119) فقرة، وموزعة على اثني عشر مجالا هي: (رسالة وأهداف برامج الدراسات العليا، والمنهاج ومقرراته الدراسية (الخطة الدراسية)، والطلبة والخدمات الطلابية، وأعضاء هيئة التدريس، والتعلم والتعليم، والمكتبة ومصادر المعلومات، والابتعاث والبحث العلمي، والتفاعل مع المجتمع، والمصادر المادية، وإدارة برامج الدراسات العليا، والعدالة والشفافية، وإدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا). كما قام الباحث باستخدام الأداة الثانية (الأسئلة المفتوحة)؛ لتحديد معوقات تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية، ومقترحات تطويرها.

ونظرا لما تتمتعون به من معرفة وخبرة واسعة في المجال التربوي، فإنني أغدو ممتنا التكرم من حضرتكم قراءة فقرات الاستبانة، والأسئلة المفتوحة، وإبداء الملاحظات والاقتراحات على فقرات الاستبانة، والأسئلة المفتوحة من حيث:

- انتماء ومناسبة الفقرات لما وضعت من أجله.
- زيادة فقرات ترون ضرورة زيادتها أو حذف فقرات أو تعديلها.
- السلامة اللغوية.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحث:

هُمام سمير حمادنه

0776749758

الأداة الأولى: (الاستبانة)، ومكونة من جزأين:

الجزء الأول المعلومات الشخصية:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

الرتبة الأكاديمية: ☐ أستاذ ☐ أستاذ مشارك ☐ أستاذ مساعد

الجامعة: حكومية ☐ خاصة ☐

الجزء الثاني: درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية، مكونة من (119) فقرة، وموزعة على اثني عشر مجالا على النحو الآتي:

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
المجال الأول: الرسالة والأهداف						
1	وجود رسالة لبرامج الدراسات العليا في كليات التربية.					
2	تصاغ أهداف البرامج بطريقة إجرائية يمكن قياس د تحققها.					
3	أهداف البرامج مكتوبة ومعلنة.					
4	تتصف أهداف البرامج بالدقة والوضوح.					
5	تتفق رسالة البرامج ورؤية الكلية ورسالتها وأهدافها.					
6	تنبثق رسالة البرامج وأهدافها من فلسفة التعليم العالي.					
7	ترتبط أهداف البرامج باحتياجات سوق العمل.					
8	وجود وسائل لنشر رسالة البرامج وأهدافها (أدلة، نشرات، ....، وغيرها).					
9	توجه رسالة البرامج وأهدافها جميع أنشطها التربوية (سياسات القبول، واختيار أعضاء هيئة التدريس، والتخطيط، وتوزيع المصادر).					
10	وجود آليات وإجراءات تدل على مشاركة الجهات المعنية في صياغة رسالة البرامج وأهدافها.					
11	تختلف أهداف البرامج وفقا للتخصص والدرجة العلمية من حيث الشمول وتنوع المستويات المعرفية والوجدانية والمهارية.					
12	وجود آليات وإجراءات للتأكد من تحقق رسالة البرامج وأهدافها.					
13	وجود آليات محددة للمراجعة الدورية لرسالة البرامج وأهدافها.					

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
المجال الثاني: الخطة الدراسية						
14	تتفق الخطة الدراسية لبرامج الدراسات العليا ورسالة كليات التربية وأهدافها.					
15	تتفق الخطة الدراسية وأهداف البرامج.					
16	تتضمن الخطة الدراسية للبرامج متطلبات إجبارية واختيارية والتي يتصف محتواها بالشمولية والحداثة والتسلسل المنطقي المنطقي.					
17	تتضمن الخطة الدراسية لكل مساق في البرامج وصفا دقيقا للمساق وأهدافه، ومحتوياته، والجدول الزمني للمحاضرات.					
18	تتفق المقررات الدراسية واحتياجات سوق العمل.					
19	تحدد الخطة الدراسية للبرامج متطلبات ومعايير إنهاء مرحلة الدراسات العليا.					
20	تنمي المقررات الدراسية المهارات العلمية والعملية التي يستفيد منها طلبة الدراسات العليا في مجال عملهم.					
21	تختلف الخطة الدراسية لمساقات برامج الدراسات العليا باختلاف الدرجة العلمية.					
22	وجود آليات وإجراءات للتأكد من تحقيق طلبة الدراسات العليا لأهداف الخطط والمقررات الدراسية.					
23	وجود آليات لتقويم الخطط والمقررات الدراسية بشكل دوري وفق سياسة الكلية والمتغيرات والمستجدات المحيطة بها.					
المجال الثالث: الطلبة والخدمات الطلابية						
24	وجود آليات وإجراءات تتعلق بحقوق طلبة الدراسات ومسؤولياتهم.					
25	وجود آليات وإجراءات ملائمة للتعامل مع السلوكيات الأكاديمية غير المقبولة.					
26	وجود معايير محددة وواضحة تبنى عليها عملية تقييم طلبة الدراسات العليا ومنح العلامات أو الدرجات.					

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
27	ملائمة معايير تقييم طلبة الدراسات العليا للدرجة العلمية التي يسعون للحصول عليها.					
28	معايير تقييم طلبة الدراسات العليا مطبقة بشكل عادل وموضوعي.					
29	وجود آليات وإجراءات واضحة فيما يتعلق باعتماد علامات طلبة الدراسات العليا في جامعة أخرى.					
30	وجود سياسات واضحة وعادلة لتحديد أعداد الطلبة وتوزيعهم على برامج الدراسات العليا.					
31	وجود برنامج للمساعدة والدعم المالي لطلبة الدراسات العليا.					
32	وجود سياسات موضوعية ومعتمدة للقبول في برامج الدراسات العليا.					
33	تتفق سياسات القبول في البرامج ورؤية الكلية ورسالتها وأهدافها.					
34	وجود معايير وإجراءات معتمدة للتحويل من وإلى برامج الدراسات العليا.					
35	وجود آليات للتقويم والمراجعة الدورية لسياسات وإجراءات القبول والتحويل.					
36	وجود برامج خاصة بالإرشاد الأكاديمي لطلبة الدراسات العليا.					
37	وجود برامج خاصة بالإرشاد المهني لطلبة الدراسات العليا.					
38	وجود الخدمات التي تكفل استمرار الطلبة في برامج الدراسات العليا مثل (الرعاية الصحية، والمطاعم، والسكن، والتسجيل الأكاديمي، وممارسة الأنشطة الرياضية،....، وغيرها).					
39	وجود أدلة منشورة حول الخدمات المقدمة للطلبة في برامج الدراسات العليا.					

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
المجال الرابع: أعضاء هيئة التدريس						
40	كفاية أعداد أعضاء هيئة التدريس لأعداد برامج الدراسات العليا.					
41	كفاية أعداد أعضاء هيئة التدريس لأعداد طلبة الدراسات العليا.					
42	ملائمة مؤهلات وتخصصات أعضاء هيئة التدريس للمقررات الدراسية التي يدرسونها.					
43	تنسجم تخصصات أعضاء هيئة التدريس مع تخصص طالب الدراسات العليا وموضوع رسالته أو أطروحته.					
44	مساهمة أعضاء هيئة التدريس في وضع الخطط الدراسية الخاصة ببرامج الدراسات العليا.					
45	مساهمة أعضاء هيئة التدريس في تطوير المقررات الدراسية الخاصة ببرامج الدراسات العليا.					
46	مساهمة أعضاء هيئة التدريس في رسم السياسات الخاصة ببرامج الدراسات العليا.					
47	مساهمة أعضاء هيئة التدريس في تقديم الإرشاد الأكاديمي لطلبة الدراسات العليا.					
48	وجود آليات واضحة ودقيقة فيما يتعلق بتوظيف أعضاء هيئة التدريس والتعاقد معهم.					
49	وجود برامج لتنمية قدرات ومهارات أعضاء هيئة التدريس مهنيا وعمليا.					
50	وجود مواقع إلكترونية لأعضاء هيئة التدريس في القسم.					
51	وجود آليات وإجراءات لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بشكل دوري.					
52	وجود أدلة منشورة بأسماء أعضاء هيئة التدريس في القسم وتوزيعهم حسب (رتبهم الأكاديمية وتخصصاتهم، وعملهم بشكل دائم أو جزئي).					

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
المجال الخامس: التعلم والتعليم						
53	وجود وصف واضح لنواتج التعلم المتوقعة من طلبة الدراسات العليا.					
54	توافق نتاج تعلم طلبة الدراسات العليا واحتياجات سوق العمل.					
55	وجود الأدلة والشواهد التي تدل على امتلاك الطلبة لنتاجات التعلم في برامج الدراسات العليا.					
56	استخدام طرق وأساليب تدريس متنوعة بالشكل الذي يخدم تحقيق نواتج التعلم.					
57	استخدام التقنيات والوسائل التكنولوجية الحديثة.					
58	تواجد أعضاء هيئة التدريس في أوقات محددة ضمن جدول زمني لتقديم المساعدة لطلبة الدراسات العليا.					
59	تركز طرق تدريس المنهاج والمقررات الدراسية على أهم المستجدات والتطورات في مجال التخصصات التربوية.					
60	وجود آليات وإجراءات لتقويم استراتيجيات التعلم والتعليم في ضوء (نتائج الامتحانات، واستطلاع آراء الطلبة، وأعضاء هيئة التدريس).					
المجال السادس: المكتبة ومصادر المعلومات						
61	إمكانية استفادة طلبة الدراسات العليا من خدمات مكتبة الجامعة لساعات طويلة.					
62	وجود آليات وإجراءات لتزويد مكتبة الجامعة بما تحتاجه الدراسات برامج الدراسات العليا بالقسم من الكتب والمصادر الحديثة دوريا.					
63	حداثة المراجع والكتب ذات الصلة ببرامج الدراسات العليا في كليات التربية.					
64	وجود نظام معلومات متطور في مكتبة الجامعة يتيح سهولة الوصول إلى المعلومات.					

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
65	توفر عضويات عديدة لمكتبة الجامعة على قواعد البيانات على شبكة الإنترنت (EBSCO, PROQUST،... وغيرها).					
66	وجود خدمة الانترنت لأعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا بالقسم.					
67	وجود تكنولوجيا الحاسب الآلي بمستوى كاف لسد احتياجات برامج الدراسات العليا.					
68	وجود كادر بشري مؤهل لتيسير خدمات المكتبة ومصادر التعلم والإشراف على تقديمها.					
69	توفر مكتبة الجامعة خدمة الاستعارة من جامعة أخرى.					
70	وجود سياسات تسمح لطلبة الدراسات العليا وأعضاء التدريس بتخطيط وتطوير المكتبة وخدماتها.					
المجال السابع: البحث العلمي						
71	وجود سياسات واضحة ومعلنة للابتعاث والبحث العلمي تتـ مع المعايير العالمية.					
72	توفر الأجهزة والأدوات المناسبة لدعم ومساندة نشاطات الـ العلمي.					
73	وجود سياسات وإجراءات بخصوص مشروعات البحث الـ المشترك مع مؤسسات المجتمع المحلي.					
74	وجود خريطة بحثية لبرامج الدراسات العليا تحدد الحا والأولويات على المدى القريب والبعيد.					
75	مناسبة عدد البحوث العلمية المنشورة لأعضاء هيئة التدريس مجلات علمية محكمة مقارنة بعددهم.					
76	وجود آليات وإجراءات للحصول على منح بحثية يقوم أعضاء هيئة التدريس ببرامج الدراسات العليا.					
77	ارتباط بحوث أعضاء هيئة التدريس ورسائل الطلبة وأطروحـ بالقضايا المعاصرة في حقل التخصصات التربوية المختلفة.					
78	وجود أدلة وشواهد على كمية الإشارات المرجعية إلى البـ التي أنتجها أعضاء هيئة التدريس.					

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
79	وجود آليات وإجراءا للاستفادة من رسائل وأطروحات طلبة الدرا العليا.					
80	وجود نظام معلن للإشراف الأكاديمي على رسائل وأطروحات طلبة الدراسات العليا.					
81	وجود آليات وإجراءات مقننة لضمان الإضافة العلمية لرسائل وأطروحات طلبة الدراسات العليا.					
82	مشاركة أعضاء هيئة التدريس في تطوير السياسات البحثية لبرامج الدراسات العليا.					
المجال الثامن: التفاعل مع المجتمع						
83	وجود سياسات معلنة لبرامج الدراسات العليا في كليات التربية فيما يتعلق بخدمة المجتمع.					
84	وجود أدلة وشواهد على مشاركة أعضاء هيئة التدريس في لجان خدمة المجتمع ومشاريعه التطويرية.					
85	وجود آليات وإجراءات للحصول على الدعم المالي من مؤسسات المجتمع المحلي لأغراض البحث العلمي في برامج الدراسات العليا.					
86	وجود آليات وإجراءات للتواصل مع الخريجين في برامج الدراسات العليا.					
المجال التاسع: المصادر المادية						
87	كفاية قاعات التدريس لاحتياجات برامج الدراسات العليا في كليات التربية.					
88	ملائمة قاعات التدريس لأعداد طلبة الدراسات العليا.					
89	كفاية المعامل والتسهيلات التدريسية الداعمة لتحقيق أهداف برامج الدراسات العليا.					
90	ملائمة المعامل والتسهيلات التدريسية الداعمة لتحقيق أهداف برامج الدراسات العليا.					
91	كفاية الأماكن والتسهيلات المادية المتاحة لممارسة الأنشطة الأكاديمية من قبل الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.					
92	توفر شروط الأمن والسلامة في المباني والمعامل الخاصة ببرامج الدراسات العليا.					

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
المجال العاشر: العدالة والشفافية						
93	تقوم إدارة البرامج بشكل منظم ومستمر سياساتها وإجراءاتها بما يضمن استمرارية النزاهة فيها.					
94	تقدم إدارة البرامج للطلبة والمجتمع المعلومات الدقيقة والمتسقة والصادقة والأدلة والمنشورات عن برامج الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس.					
95	وجود سياسات واضحة تكفل تكافؤ الفرص والعدالة سواء في (قبول الطلبة أو تعيين أعضاء هيئة التدريس أو الحوافز).					
96	وجود سياسات واضحة تدل على العدالة وعدم التمييز بين أعضاء هيئة التدريس.					
97	وجود أنظمة وتعليمات خاصة بتأديب أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا.					
98	وجود ميثاق أخلاقي عاما ومواثيق أخلاقية مهنية.					
99	مراعاة الأبحاث العلمية للأخلاقيات البحثية المطلوبة.					
100	تراعي إدارة البرامج وأعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا الأبعاد الأخلاقية في خدمة المجتمع.					
101	تحرص إدارة البرامج على ضمان العدالة وعدم التمييز بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة.					
102	توفر أجواء الحرية الأكاديمية للطلبة وأعضاء هيئة التدريس من خلال التعبير عن آرائهم والمشاركة في اتخاذ القرارات.					
103	وجود آليات معينة لتلقي الشكاوي والمقترحات والاستجابة لها.					
المجال الحادي عشر: إدارة برامج الدراسات العليا						
104	وجود معايير موضوعية وشفافة في اختيار رئيس القسم.					
105	وجود وصف وظيفي يحدد صلاحيات ومسؤوليات رئيس القسم.					
106	وجود خطة إستراتيجية لتطوير برامج الدراسات العليا في القسم.					
107	وجود آليات وإجراءات لدى رئيس القسم لمتابعة وتنفيذ خطط برامج الدراسات العليا.					
108	تشجع إدارة برامج الدراسات العليا أعضاء هيئة التدريس على العمل بروح الفريق الواحد بما يحقق رؤية الكلية ورسالتها وأهدافها.					
109	وجود موقع إلكتروني لتسهيل اطلاع الطلبة على خطط ومتطلبات برامج الدراسات العليا المراد التحاقهم بها.					
110	كفاية أعضاء الهيئة الإدارية بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس والطلبة وبرامج الدراسات العليا المقدمة.					

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
المجال الثاني عشر: إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا						
111	تزود إدارة البرامج أعضاء هيئة التدريس بمعايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا.					
112	تزود إدارة البرامج أعضاء هيئة التدريس بالمعلومات الكافية عن كيفية الحصول على شهادة ضمان جودة برامج الدراسات العليا.					
113	مشاركة جميع أعضاء هيئة التدريس في عملية التقويم الذاتي لبرامج الدراسات العليا.					
114	استناد عملية التقويم الذاتي إلى أدلة وشواهد موضوعية مرتبطة بمؤشرات أداء محددة مسبقا.					
115	الاستعانة بخبراء مستقلين لتفسير ما تدل عليه الأدلة والشواهد في دراسة التقويم الذاتي.					
116	وجود آليات وإجراءات للتحقق من نتائج دراسة التقويم الذاتي مثل (استطلاع آراء الطلبة، والجهات المستفيدة، وآراء الخريجين، وآراء أعضاء هيئة التدريس).					
117	شمولية عملية التقويم الذاتي ببرامج الدراسات العليا للمدخلات والعمليات والمخرجات.					
118	شمولية عملية تقويم الجودة في برامج الدراسات العليا (الرسالة والأهداف، والخدمات الطلابية، وأعضاء هيئة التدريس، والخطط الدراسية والمنهاج، ونشاط البحث العلمي، والتفاعل مع المجتمع).					
119	وجود آليات وإجراءات تقويم لبرامج الدراسات العليا كل خمسة سنوات بمشاركة الجهات المعنية.					

الأداة الثانية: (الأسئلة المفتوحة)، وتتكون من سؤالين هما:

السؤال الأول: ما معوقات تطبيق معايير ضما الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية؟

السؤال الثاني: ما مقترحات تطوير تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية؟

ملحق (2)

قائمة أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	التخصص	الجامعة
1	الأستاذ الدكتور أحمد الخطيب	إدارة تربوية	جدارا للتميز
2	الأستاذ الدكتور أنمار الكيلاني	إدارة تربوية	الأردنية
3	الأستاذ الدكتور هاني الطويل	إدارة تربوية	الأردنية
4	الأستاذ الدكتور صالح عليمات	إدارة تربوية	الأردنية
5	الأستاذ الدكتور محمد عاشور	إدارة تربوية	اليرموك
6	الدكتورة منيرة الشرمان	إدارة تربوية	اليرموك
7	الدكتور خالد السرحان	إدارة تربوية	الأردنية
8	الدكتور صالح عبابنة	إدارة تربوية	الأردنية
9	الدكتور عاطف بن طريف	أصول تربية	الأردنية
10	الدكتورة عونية أبو سنينة	إدارة تربوية	جرش الأهلية
11	الدكتور يوسف جرايده	مناهج/ تقنيات التعليم	جرش الأهلية
12	الدكتور شاهر أبو شريخ	مناهج/ تربية إسلامية	جرش الأهلية
13	الدكتور جمال أبو زيتون	تربية خاصة	جامعة آل البيت
14	الدكتورة خولة القدومي	علم نفس تربوي	إربد الأهلية
15	الدكتور حيدر العمري	إدارة تربوية	جدارا للتميز

ملحق (3)

أداتا الدراسة في صورتهما النهائية

جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم الإدارة وأصول التربية

الدكتور/ الدكتورة.. المحترم/المحترمة.

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " **درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات في كليات التربية في الجامعات الأردنية ومعوقات التطبيق ومقترحات التطوير**"، وذلك استكمالا للحصول على درجة الدكتوراه في تخصص الإدارة التربوية في جامعة اليرموك.

وتهدف الدراسة الحالية إلى تقدير درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية. كما تهدف الدراسة إلى تحديد معوقات التطبيق، ومقترحات تطويرها.

ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتطوير الأداة الاولى (الاستبانة) وفق سلم ليكرت الخماسي (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا)؛ وذلك لقياس درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية، حيث تكونت الاستبانة من جزأين: الجزء الأول، المعلومات الشخصية المتعلقة بأفراد الدراسة، أما الجزء الثاني، فيتعلق بدرجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية، وقد تكونت الاستبانة من(117) فقرة، موزعة على اثني عشر مجالا هي: (رسالة وأهداف برامج الدراسات العليا، والمنهاج ومقرراته الدراسية (الخطة الدراسية)، والطلبة والخدمات الطلابية، وأعضاء هيئة التدريس، والتعلم والتعليم، والمكتبة ومصادر المعلومات، والابتعاث والبحث العلمي، والتفاعل مع المجتمع، والمصادر المادية، وإدارة برامج الدراسات العليا، والعدالة والشفافية، وإدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا).

وكذلك قام الباحث باستخدام الأداة الثانية (الأسئلة المفتوحة)؛ وذلك لقياس المعوقات التي تحول دون تطبيق المعايير، وأهم المقترحات الضرورية لزيادة فاعلية عملية تطبيقها.

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة تربوية، فإنني أغدو ممتنا التكرم بالإجابة بكل دقة وموضوعية على فقرات هذه الاستبانة، وذلك بوضع إشارة (X) تحت درجة الموافقة التي تعبر عن وجهة نظركم، وكذلك الإجابة عن الأسئلة المفتوحة. علما بأن الإجابات التي سيتم الحصول عليها، ستعامل بسرية تامة، وذلك لأغراض البحث العلمي. ولا ضرورة لذكر اسمكم على الاستبانة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحث: هُمام سمير حمادنه

0776749758

الأداة الأولى: (الاستبانة)، ومكونة من جزأين:

الجزء الأول المعلومات الشخصية:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

الرتبة الأكاديمية: ☐ أستاذ ☐ أستاذ مشارك ☐ أستاذ مساعد

الجامعة: ☐ حكومية ☐ خاصة

الجزء الثاني: درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية، مكونة من (117) فقرة، وموزعة على اثني عشر مجالا على النحو الآتي:

الرقم	الفقرة	درجة التطبيق				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
المجال الأول: الرسالة والأهداف						
1	وجود رسالة واضحة لبرامج الدراسات العليا في كليات التربية.					
2	إمكانية ترجمة رسالة البرامج إلى أهداف إجرائية قابلة للقياس.					
3	وجود أهداف معلنة للبرامج.					
4	تتصف أهداف البرامج بالدقة والوضوح.					
5	تتفق رسالة البرامج وأهدافها ورسالة الكلية وأهدافها.					
6	تنبثق رسالة البرامج وأهدافها من فلسفة التعليم العالي.					
7	ترتبط أهداف البرامج باحتياجات سوق العمل.					
8	وجود أدلة منشورة تتضمن أهداف البرامج.					
9	توجه رسالة البرامج وأهدافها جميع أنشطتها التربوية.					
10	وجود آليات تدل على مشاركة طلبة الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس في صياغة رسالة البرامج وأهدافها.					
11	تختلف أهداف البرامج وفقا للتخصص والدرجة العلمية.					
12	وجود آليات للتأكد من تحقق رسالة البرامج وأهدافها.					
13	وجود آليات لتقويم رسالة البرامج وأهدافها.					

الرقم	الفقرة	درجة التطبيق				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
المجال الثاني: الخطة الدراسية						
14	تتفق الخطة الدراسية لبرامج الدراسات العليا ورسالة كليات التربية وأهدافها.					
15	تتفق الخطة الدراسية وأهداف البرامج.					
16	تتضمن الخطة الدراسية متطلبات إجبارية واختيارية والتي يتصف محتواها بالشمولية والحداثة والتسلسل المنطقي.					
17	تتضمن الخطة الدراسية لكل مساق في البرامج المعلومات التالية (أهداف المساق، ومحتوياته، والجدول الزمني للمحاضرات، وأساليب التقويم، والمنهاج الدراسي المقرر، والمراجع المساندة).					
18	تتفق المقررات الدراسية واحتياجات سوق العمل.					
19	تحدد الخطة الدراسية للبرامج متطلبات ومعايير إنهاء مرحلة الدراسات العليا.					
20	ينمي محتوى المقررات الدراسية المهارات العلمية والعملية التي يستفيد منها طلبة الدراسات العليا في مجال عملهم.					
21	تختلف الخطة الدراسية لمساقات برامج الدراسات العليا باختلاف الدرجة العلمية.					
22	وجود آليات للتأكد من تحقيق طلبة الدراسات العليا لأهداف الخطط والمقررات الدراسية.					
23	وجود آليات لتقويم الخطط والمقررات الدراسية بشكل دوري في ضوء المتغيرات المحيطة.					
المجال الثالث: الطلبة والخدمات الطلابية						
24	وجود نظام معلن يتعلق بحقوق طلبة الدراسات العليا ومسؤولياتهم.					
25	وجود آليات ملائمة للتعامل مع السلوكيات الأكاديمية غير المقبولة.					
26	وجود معايير واضحة لتقييم طلبة الدراسات العليا ومنحهم العلامات.					
27	ملائمة معايير تقييم الطلبة للدرجة العلمية التي يسعون للحصول عليها.					
28	معايير تقييم الطلبة مطبقة بشكل عادل وموضوعي.					
29	وجود آليات واضحة فيما يتعلق بمعادلة علامات الطلبة.					
30	وجود آليات واضحة لتحديد أعداد الطلبة وتوزيعهم على مختلف تخصصات برامج الدراسات العليا.					

الرقم	الفقرة	درجة التطبيق				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
31	وجود برنامج لتقديم المساعدة والدعم المالي لطلبة الدراسات العليا.					
32	وجود سياسات واضحة ومعلنة للقبول في برامج الدراسات العليا.					
33	تتفق سياسات القبول في البرامج ورسالة كليات التربية وأهدافها.					
34	وجود آليات معتمدة للتحويل من وإلى برامج الدراسات العليا.					
35	وجود آليات لتقويم سياسات القبول وآليات التحويل.					
36	وجود برامج خاصة بالإرشاد الأكاديمي لطلبة الدراسات العليا.					
37	وجود برامج خاصة بالإرشاد المهني لطلبة الدراسات العليا.					
38	وجود جميع الخدمات التي يحتاجها الطلبة مثل (الرعاية الصحية، والمطاعم، والسكن، والتسجيل الأكاديمي، والملاعب، ....، وغيرها).					
39	وجود أدلة منشورة حول الخدمات المقدمة لطلبة الدراسات العليا.					
المجال الرابع: أعضاء هيئة التدريس						
40	كفاية أعداد أعضاء هيئة التدريس لأعداد برامج الدراسات العليا.					
41	كفاية أعداد أعضاء هيئة التدريس لأعداد طلبة الدراسات العليا.					
42	ملائمة مؤهلات وتخصصات أعضاء هيئة التدريس للمقررات الدراسية التي يدرسونها.					
43	تنسجم تخصصات أعضاء هيئة التدريس مع تخصص طالب الدراسات العليا وموضوع رسالته أو أطروحته.					
44	مساهمة أعضاء هيئة التدريس في وضع الخطط الدراسية لبرامج الدراسات العليا.					
45	مساهمة أعضاء هيئة التدريس في تطوير المنهاج والمقررات الدراسية الخاصة ببرامج الدراسات العليا.					
46	مساهمة أعضاء هيئة التدريس في تقديم الإرشاد الأكاديمي لطلبة الدراسات العليا.					
47	وجود آليات واضحة ومعلنة فيما يتعلق بتعيين أعضاء هيئة التدريس.					
48	وجود برامج للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس.					
49	وجود مواقع إلكترونية لأعضاء هيئة التدريس في القسم.					
50	وجود آليات لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بشكل دوري.					
51	وجود أدلة منشورة بأسماء أعضاء هيئة التدريس وتوزيعهم حسب (رتبهم وتخصصاتهم الأكاديمية، ومؤهلاتهم العلمية).					

الرقم	الفقرة	درجة التطبيق				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
المجال الخامس: التعلم والتعليم						
52	وجود وصف واضح لنتاجات تعلم طلبة الدراسات العليا.					
53	توافق نتاجات تعلم طلبة الدراسات العليا واحتياجات سوق العمل.					
54	وجود أدلة وشواهد تدل على امتلاك طلبة الدراسات العليا لنتاجات التعلم.					
55	استخدام طرق وأساليب تدريس متنوعة في العملية التعليمية.					
56	استخدام التقنيات والوسائل التكنولوجية الحديثة.					
57	تخصيص أعضاء هيئة التدريس أوقات محددة ضمن جدول زملي لمساعدة طلبة الدراسات العليا.					
58	تراعي طرق التدريس أهم المستجدات التربوية المعاصرة.					
59	وجود آليات لتقويم استراتيجيات وأساليب التعلم والتعليم .					
المجال السادس: المكتبة ومصادر المعلومات						
60	توفر المكتبة لأعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا إمكانية الاستفادة من خدماتها لساعات طويلة.					
61	وجود آليات لتزويد مكتبة الجامعة بما تحتاجه برامج الدراسات العليا من الكتب والمصادر الحديثة.					
62	حداثة المراجع والكتب ذات الصلة ببرامج الدراسات العليا في كليات التربية.					
63	وجود نظام إلكتروني في مكتبة الجامعة يتيح سهولة الوصول إلى المعلومات.					
64	وجود اشتراكات عديدة لمكتبة الجامعة على قواعد البيانات المحلية والعربية والعالمية.					
65	وجود خدمة الانترنت لأعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا.					
66	وجود حواسيب بمستوى كاف لسد احتياجات برامج الدراسات العليا.					
67	وجود كادر بشري مؤهل لتقديم الخدمات الميسرة لعملية استخدام المكتبة.					
68	توفر مكتبة الجامعة خدمة الاستعارة من جامعة أخرى.					
69	وجود آليات تدل على مشاركة أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا في تطوير المكتبة وخدماتها.					

الرقم	الفقرة	درجة التطبيق				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
المجال السابع: البحث العلمي						
70	وجود سياسات واضحة ومعلنة للابتعاث والبحث العلمي.					
71	توفر الأجهزة والأدوات المناسبة لدعم نشاطات البحث العلمي.					
72	وجود آليات واضحة فيما يتعلق بمشاريع البحث العلمي المشتركة مع مؤسسات المجتمع المحلي.					
73	وجود آليات تحدد الحاجات والأولويات البحثية في برامج الدراسات العليا.					
74	مناسبة أعداد البحوث العلمية المنشورة لأعضاء هيئة التدريس في مجلات علمية محكمة مقارنة بعددهم.					
75	وجود آليات للحصول على منح بحثية يقوم بها أعضاء هيئة التدريس.					
76	ارتباط بحوث طلبة الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس بالقضايا المعاصرة في حقل التخصصات التربوية المختلفة.					
77	وجود قوائم بأعداد البحوث التي أجراها عضو هيئة التدريس.					
78	وجود آليات للاستفادة من رسائل وأطروحات طلبة الدراسات العليا.					
79	وجود نظام معلن للإشراف الأكاديمي على رسائل وأطروحات طلبة الدراسات العليا.					
80	وجود آليات مقننة لضمان الإضافة العلمية لرسائل وأطروحات طلبة الدراسات العليا.					
81	مشاركة أعضاء هيئة التدريس في تطوير السياسات البحثية لبرامج الدراسات العليا.					
المجال الثامن: التفاعل مع المجتمع						
82	وجود سياسات معلنة لبرامج الدراسات العليا في كليات التربية فيما يتعلق بخدمة المجتمع المحلي.					
83	وجود أدلة وشواهد على مشاركة أعضاء هيئة التدريس في لجان خدمة المجتمع ومشاريعه التطويرية.					
84	وجود آليات للحصول على الدعم المالي من مؤسسات المجتمع المحلي لأغراض البحث العلمي.					
85	وجود آليات اتصال فعالة مع الخريجين في برامج الدراسات العليا.					

الرقم	الفقرة	درجة التطبيق				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
المجال التاسع: المصادر المادية						
86	كفاية قاعات التدريس لاحتياجات برامج الدراسات العليا في كليات التربية.					
87	ملائمة قاعات التدريس لأعداد طلبة الدراسات العليا.					
88	كفاية المعامل والتسهيلات التدريسية الداعمة لتحقيق أهداف برامج الدراسات العليا.					
89	ملائمة المعامل والتسهيلات التدريسية الداعمة لتحقيق أهداف برامج الدراسات العليا.					
90	كفاية الأماكن والتسهيلات المادية المتاحة لممارسة الأنشطة الأكاديمية من قبل طلبة الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس.					
91	توفر شروط الأمن والسلامة في المباني والمعامل الخاصة ببرامج الدراسات العليا.					
المجال الحادي عشر: العدالة والشفافية						
92	تُقوم إدارة برامج الدراسات العليا بشكل منظم ومستمر سياساتها وإجراءاتها بما يضمن النزاهة فيها.					
93	تقدم إدارة البرامج لطلبة الدراسات العليا والمجتمع معلومات دقيقة في أدلتها عن برامج الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس.					
94	وجود آليات واضحة تكفل تكافؤ الفرص والعدالة في (قبول طلبة الدراسات العليا، وتعيين أعضاء هيئة التدريس، وتقديم المنح والحوافز، ... وغيرها).					
95	وجود آليات واضحة تدل على العدالة وعدم التمييز بين أعضاء هيئة التدريس.					
96	وجود آليات خاصة بمعاقبة أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا.					
97	وجود ميثاق أخلاقي عاما ومواثيق أخلاقية مهنية.					
98	مراعاة الأبحاث العلمية للأخلاقيات البحثية المطلوبة.					
99	تراعي إدارة البرامج وأعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا الأبعاد الأخلاقية في خدمة المجتمع.					
100	وجود آليات واضحة تدل على العدالة وعدم التمييز بين أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا.					

الرقم	الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
		درجة التطبيق				
101	توفر إدارة البرامج الحرية الأكاديمية لطلبة الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس للتعبير عن آرائهم في صناعة القرار.					
102	وجود آليات محددة لتلقي الشكاوي والمقترحات والاستجابة لها.					
المجال الحادي عشر: إدارة برامج الدراسات العليا						
103	وجود معايير موضوعية وشفافة في اختيار رئيس القسم.					
104	وجود وصف وظيفي يحدد صلاحيات ومسؤوليات رئيس القسم.					
105	وجود خطة إستراتيجية لتطوير برامج الدراسات العليا في القسم.					
106	وجود آليات لدى رئيس القسم لمتابعة وتنفيذ خطط برامج الدراسات العليا.					
107	تشجع إدارة برامج الدراسات العليا أعضاء هيئة التدريس على العمل بروح الفريق الواحد بما يحقق رسالة الكلية وأهدافها.					
108	وجود موقع إلكتروني لإدارة القسم.					
109	كفاية أعضاء الهيئة الإدارية بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس والطلبة وبرامج الدراسات العليا المقدمة.					
المجال الثاني عشر: إدارة ضمان جودة برامج الدراسات العليا						
1110	تزود إدارة البرامج أعضاء هيئة التدريس بمعايير ضمان جودة برامج الدراسات العليا.					
111	تزود إدارة البرامج أعضاء هيئة التدريس بالمعلومات الكافية عن كيفية الحصول على شهادة ضمان جودة برامج الدراسات العليا.					
112	مشاركة أعضاء هيئة التدريس في عملية التقويم الذاتي لبرامج الدراسات العليا.					
113	استناد عملية التقويم الذاتي إلى أدلة وشواهد مرتبطة بمؤشرات محددة مسبقا.					
114	الاستعانة بخبراء مستقلين لتفسير ما تدل عليه الأدلة والشواهد في دراسة التقويم الذاتي.					

115	وجود آليات للاستفادة من نتائج دراسة التقويم الذاتي مثل (استطلاع آراء الطلبة، وآراء الخريجين، وآراء أعضاء هيئة التدريس، وآراء الجهات المستفيدة).					
116	شمولية عملية التقويم الذاتي ببرامج الدراسات العليا للمدخلات والعمليات والمخرجات.					
117	تقوم إدارة البرامج بإجراء عملية التقويم الذاتي كل خمسة سنوات بمشاركة أعضاء هيئة التدريس والطلبة ولجنة الخبراء في هيئة الاعتماد.					

الأداة الثانية: (الأسئلة المفتوحة)، وتتكون من سؤالين، هما:

السؤال الأول: ما معوقات تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية ؟

السؤال الثاني: ما المقترحات تطوير تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية؟

ملحق (4)

كتب تسهيل المهمة

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كلية التربية
مكتب العميد

الرقم: ك ت/١٠٧/٩٦
التاريخ: ٢٩/ ربيع الأخر/ ١٤٣٥
الموافق: ٢٠١٤/شباط/١

الأستاذ الدكتور رئيس الجامعة

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب همام سمير أحمد حمادنه

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الطالب همام سمير أحمد حمادنه، ورقمه الجامعي (٢٠٠٩٢١٠١٠) بدراسة بعنوان "درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية ومعوقات التطبيق ومقترحات التطوير") وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص الإدارة التربوية. ويستدعي ذلك معرفة آراء أعضاء هيئة التدريس في أقسام كلية التربية التي تقدم برامج دراسات عليا، فضلاً عن توزيع أداة الدراسة (استبانة) المرفقة على عينة منهم، وإجراء مقابلة مع عينة قصدية ممن لهم إسهامات واضحة في ضمان الجودة، وبرامج الدراسات العليا في الجامعة

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. امل خصاونة

جامعة اليرموك
دائرة الموارد البشرية
والشؤون الإدارية
١٢/ شباط
الرقم
حول إلى

لتسهيل مهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

الرقم: ر/٧/١٠/ ٣٦٦

التاريخ: ١١ / ربيع الآخر/ ١٤٣٥ هـ

الموافق: ١٢ / شباط/ ٢٠١٤ م

دائرة رئاسة الجامعة

عطوفة الأستاذ الدكتور رئيس الجامعة الأردنية الاكرم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب همام سمير أحمد حمايله

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الطالب همام سمير أحمد حمايله، ورقمه الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠٧٠) بدراسة بعنوان "درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية ومعوقات التطبيق ومقترحات التطوير"؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص الإدارة التربوية. ويستدعي ذلك معرفة أعداد أعضاء هيئة التدريس في أقسام كلية التربية التي تقدم برامج دراسات عليا. فضلاً عن توزيع أداة الدراسة (استبانة) المرفقة على عينة منهم، وإجراء مقابلة مع عينة قصدية ممن لهم إسهامات واضحة في ضمان الجودة، وبرامج الدراسات العليا في جامعتكم الموقرة.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

أ.د. عبدالله الموسى

أ.د. عميد كلية العلوم التربوية
لتسهيل مهمة الطالب
١٢/٢

تلفون: ٩٦٢٠٢٠٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢٠٢٠٧٢٧٤٧٢٥ اربد-الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax:962-2-7274725 Irbid-Jordan Email: yarmouk@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

الرقم: د/١٠٧/ ١٠٦١ /٢
التاريخ: ١٠ / ربيع الآخر/ ١٤٣٥ هـ
الموافق: ١٠ / شباط / ٢٠١٤ م

دائرة رئاسة الجامعة
جامعة آل البيت
رقم الوارد ...
رقم الملف ...

عطوفة الأستاذ الدكتور رئيس جامعة آل البيت الأكرم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب همام سمير أحمد حمادنه

تحية طيبة وبعد،،،،

يقوم الطالب همام سمير أحمد حمادنه، ورقمه الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠٧) بدراسة بعنوان "درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية ومعوقات التطبيق ومقترحات التطوير"؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص الإدارة التربوية. ويستدعي ذلك معرفة أعداد أعضاء هيئة التدريس في أقسام كلية التربية التي تقدم برامج دراسات عليا. فضلاً عن توزيع أداة الدراسة (استبانة) المرفقة على عينة منهم، وإجراء مقابلة مع عينة قصدية ممن لهم إسهامات واضحة في ضمان الجودة، وبرامج الدراسات العليا في جامعتكم الموقرة.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

أ.د. عبدالله الموسى

هاتف: ٩٦٢٢٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢٢٧٢١٤٧٢٥ إربد - الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax:962-2-7274725 Irbid-Jordan E-mail: yarmouk@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

الرقم: د/١٠٧/١/٦٦٣٦

التاريخ: ١١/ ربيع الآخر/ ١٤٣٥ هـ

الموافق: ١٢/ شباط/ ٢٠١٤ م

دائرة رئاسة الجامعة
مكتب الرئاسة / الصادر
13 FEB 2014
الرقم: ٤٤٠/١٢٨٨٧

عطوفة الأستاذ الدكتور رئيس الجامعة الهاشمية الأكرم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب همام سمير أحمد حمادنه

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الطالب همام سمير أحمد حمادنه، ورقمه الجامعي (٢٠٠٩٢١...) بدراسة بعنوان "**درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية ومعوقات التطبيق ومقترحات التطوير**"؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص الإدارة التربوية. ويستدعي ذلك معرفة إعداد أعضاء هيئة التدريس في أقسام كلية التربية التي تقدم برامج دراسات عليا. فضلاً عن توزيع أداة الدراسة (استبانة) المرفقة على عينة منهم، وإجراء مقابلة مع عينة قصدية ممن لهم إسهامات واضحة في ضمان الجودة، وبرامج الدراسات العليا في جامعتكم الموقرة.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

أ.د. عبدالله الموسى

أ.د/ نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية
د/ عميد كلية العلوم التربوية
السيد مدير الموارد البشرية
لإجراء اللازم لتسهيل مهمة الطالب وحسب الأصول
١٢/ ٢/ ٢٠١٤

هاتف: ٩٦٢-٢-٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢-٢-٧٢٧٤٧٢٥ اربد - الأردن
Tel: 962-2-7211111 Fax: 962-2-7274725 Irbid-Jordan Email: yarmouk@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

دائرة رئاسة الجامعة

الرقم: د/٧/١/٢٩٦١/٩
التاريخ: ١٩/ ربيع الآخر/ ١٤٣٥
الموافق: ١٩/ شباط/ ٢٠١٤

جامعة مؤتة
ديوان الرئاسة
هـ ٥/ ١/ شباط ٢٠١٤
الرقم: ١٣٥/ ١٦٦/ ٢٠١٩
حوّل إلى: ... كلية العلوم التربوية

عطوفة الأستاذ الدكتور رئيس جامعة مؤتة الأكرم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب هشام منير أحمد حمادنه

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الطالب هشام منير أحمد حمادنه، ورقمه الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠٧) بدراسة بعنوان "درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات في كليات التربية في الجامعات الأردنية ومعوقات التطبيق ومقترحات التطوير"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص الإدارة التربوية. ويستدعي ذلك معرفة أعداد أعضاء هيئة التدريس في أقسام كلية التربية التي تقدم برامج دراسات عليا، فضلاً عن توزيع أداة الدراسة (استبانة) المرفقة على عينة منهم، وإجراء مقابلة مع عينة قصدية ممن لهم إسهامات واضحة في ضمان الجودة، وبرامج الدراسات العليا في جامعتكم الموقرة.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

أ.د. عبدالله الموسى

تلفون: ٩٦٢-٢-٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢-٢-٧٢٧٤٧٢٥ إربد- الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax:962-2-7274725 Irbid-Jordan Email:yarmouk@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

دائرة رئاسة الجامعة

الرقم: ر/١/٧/١٠/٦٣٦٦
التاريخ: ١٥/ ربيع الأخر/ ١٤٣٥ هـ
الموافق: ١٢/ شباط/ ٢٠١٤ م

عطوفة الاستاذ الدكتور رئيس جامعة الحسين بن طلال الاكرم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب همام سمير أحمد حمادنه

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الطالب همام سمير أحمد حمادنه، ورقمه الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٧٠) بدراسة بعنوان "درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية ومعوقات التطبيق ومقترحات التطوير"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص الإدارة التربوية. ويستدعي ذلك معرفة أعداد أعضاء هيئة التدريس في أقسام كلية التربية التي تقدم برامج دراسات عليا، فضلاً عن توزيع أداة الدراسة (استبانة) المرفقة على عينة منهم، وإجراء مقابلة مع عينة قصدية ممن لهم إسهامات واضحة في ضمان الجودة، وبرامج الدراسات العليا في جامعتكم الموقرة.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

أ.د. عبدالله الموسى

تلفون: ٧٢١١١١١-٢-٩٦٢ فاكس: ٧٢٧٤٧٢٥-٢-٩٦٢ اربد - الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax:962-2-7274725 Irbid-Jordan Email:yarmouk@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

الرقم: ل/١٠٧/١/٢٠٦٨
التاريخ: ١٨/ربيع الآخر/١٤٣٥ هـ
الموافق: ١٩/شباط/٢٠١٤ م

دائرة رئاسة الجامعة

عطوفة الأستاذ الدكتور رئيس جامعة جدارا الأكرم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب همام سمير أحمد حمادنه

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الطالب همام سمير أحمد حمادنه، ورقمه الجامعي (٢٠١٠٩٢١٠٢) بدراسة بعنوان "درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات في كليات التربية في الجامعات الأردنية ومعوقات التطبيق ومقترحات التطوير" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص الإدارة التربوية. ويستدعي ذلك معرفة إعداد أعضاء هيئة التدريس في أقسام كلية التربية التي تقدم برامج دراسات عليا، فضلاً عن توزيع أداة الدراسة (استبانة) المرفقة على عينة منهم، وإجراء مقابلة مع عينة قصدية ممن لهم إسهامات واضحة في ضمان الجودة، وبرامج الدراسات العليا في جامعتكم الموقرة.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

أ.د. عبدالله الموسى

تلفون: ٧٢١١١١١-٢-٩٦٢ فاكس: ٧٢٧٤٧٢٥-٢-٩٦٢ اربد - الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax:962-2-7274725 Irbid-Jordan Email:yarmouk@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

الرقم: ت/١٠٧/١/٢٩٦

دائرة رئاسة الجامعة

التاريخ: ١١ / ربيع الأول / ١٤٣٥ هـ

الموافق: ١٢ / شباط / ٢٠١٤ م

عطوفة الأستاذ الدكتور رئيس جامعة جرش الأهلية الأكرم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب همام سمير أحمد حمادنه

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الطالب همام سمير أحمد حمادنه، ورقمه الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠٣) بدراسة بعنوان: "درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات في كليات التربية في الجامعات الأردنية ومعوقات التطبيق ومقترحات التطوير"؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في كلية التربية، تخصص الإدارة التربوية. ويستدعي ذلك معرفة أعداد أعضاء هيئة التدريس في أقسام كلية التربية التي تقدم برامج دراسات عليا، فضلاً عن توزيع أداة الدراسة (استبانة) المرفقة على عينة منهم، وإجراء مقابلة مع عينة قصدية ممن لهم إسهامات واضحة في ضمان الجودة، وبرامج الدراسات العليا في جامعتكم الموقرة.

أرجو التكرم بالإطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

أ.د. عبدالله الموسى

أ.د عميد كلية العلوم التربوية المحترم
لتسهيل مهمة الباحث حسب الأصول

تلفون: ٩٦٢٠٢٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢٠٢٧٢٧٤٧٢٥ اربد- الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax:962-2-7274725 Irbid-Jordan Email:yarmouk@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

الرقم: ر/١٠٧/٦٦/٦
التاريخ: ١١/ربيع الآخر/١٤٣٥ هـ
الموافق: ١٩/شباط/٢٠١٤ م

دائرة رئاسة الجامعة

عطوفة الأستاذ الدكتور رئيس جامعة الشرق الأوسط الأكرم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب همام سمير أحمد حمادنه

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الطالب همام سمير أحمد حمادنه، ورقمه الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٧٠) بدراسة بعنوان "درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الجامعات الأردنية ومعوقات التطبيق ومقترحات التطوير"؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص الإدارة التربوية. ويستدعي ذلك معرفة أعداد أعضاء هيئة التدريس في أقسام كلية التربية التي تقدم برامج دراسات عليا، فضلاً عن توزيع أداة الدراسة (استبانة) المرفقة على عينة منهم، وإجراء مقابلة مع عينة قصدية ممن لهم إسهامات واضحة في ضمان الجودة، وبرامج الدراسات العليا في جامعتكم الموقرة.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

أ.د. عبدالله الموسى

تلفون: ٩٦٢-٢-٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢-٢-٧٢٧٤٧٢٥ اربد- الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax:962-2-7274725 Irbid-Jordan Email:yarmouk@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

دائرة رئاسة الجامعة

الرقم: ر/أ/٦٦٦٠/٢

التاريخ: ١/ ربيع الآخر/١٤٣٥ هـ

الموافق: ٢/ شباط/٢٠١٤ م

عطوفة الأستاذ الدكتور رئيس جامعة عمان العربية الأكرم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب همام سمير أحمد حمادنه

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الطالب همام سمير أحمد حمادنه، ورقمه الجامعي (2009210[illegible]) بدراسة بعنوان "درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات في كليات التربية في الجامعات الأردنية ومعوقات التطبيق ومقترحات التطوير"؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص الإدارة التربوية. ويستدعي ذلك معرفة أعداد أعضاء هيئة التدريس في أقسام كلية التربية التي تقدم برامج دراسات عليا. فضلاً عن توزيع أداة الدراسة (استبانة) المرفقة على عينة منهم، وإجراء مقابلة مع عينة قصدية ممن لهم إسهامات واضحة في ضمان الجودة، وبرامج الدراسات العليا في جامعتكم الموقرة.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

رئيس الجامعة

أ.د. عبدالله الموسى

اربد - الأردن
هاتف: ٩٦٢-٢-٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢-٢-٧٢٧٤٧٢٥
Tel:962-2-7211111 Fax:962-2-7274725 Irbid-Jordan Email:yarmouk@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

الرقم: ب/٧/١/١/٩٦٦
التاريخ: ١١/ربيع الآخر/١٤٣٥ هـ
الموافق: ١٢/شباط/٢٠١٤ م

دائرة رئاسة الجامعة

عطوفة الأستاذ الدكتور رئيس الجامعة العربية المفتوحة الاكرم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب همام سمير أحمد حمالنه

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الطالب همام سمير أحمد حمالنه، ورقمه الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠٧) بدراسة بعنوان "درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات في كليات التربية في الجامعات الأردنية ومعوقات التطبيق ومقترحات التطوير"؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص الإدارة التربوية. ويستدعي ذلك معرفة أعداد أعضاء هيئة التدريس في أقسام كلية التربية التي تقدم برامج دراسات عليا. فضلاً عن توزيع أداة الدراسة (استبانة) المرفقة على عينة منهم، وإجراء مقابلة مع عينة قصدية ممن لهم اسهامات واضحة في ضمان الجودة، وبرامج الدراسات العليا في جامعتكم الموقرة.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

أ.د. عبدالله المومني

تم اجراء اللازم
كاميليا صويص
١٧/٢/٢٠١٤

الهاتف: ٩٦٢-٢-٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢-٢-٧٢٧٤٧٢٥ اربد - الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax:962-2-7274725 Irbid-Jordan Email:yarmouk@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

الرقم: ن/٧١/١٠/٩٦٩٩
التاريخ: ١١ / ربيع الآخر / ١٤٣٥ هـ
الموافق: ١٩ / شباط / ٢٠١٤ م

دائرة رئاسة الجامعة

عطوفة الأستاذ الدكتور رئيس جامعة العلوم الإسلامية العالمية الأكرم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب همام سمير أحمد حمادنه

تحية طيبة وبعد،،،،

يقوم الطالب همام سمير أحمد حمادنه، ورقمه الجامعي (٢٠٠٧٢٠٠٩٢١) بدراسة بعنوان "درجة تطبيق معايير ضمان الجودة في برامج الدراسات في كليات التربية في الجامعات الأردنية ومعوقات التطبيق ومقترحات التطوير" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية، تخصص الإدارة التربوية. ويستدعي ذلك معرفة أعداد أعضاء هيئة التدريس في أقسام كلية التربية التي تقدم برامج دراسات عليا. فضلاً عن توزيع أداة الدراسة (استبانة) المرفقة على عينة منهم، وإجراء مقابلة مع عينة قصدية ممن لهم إسهامات واضحة في ضمان الجودة، وبرامج الدراسات العليا في جامعتكم الموقرة.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

أ.د. عبدالله الموسى

٢٠١٤/٢/٢٤

تلفون: ٧٢١١١١١-٢-٩٦٢ فاكس: ٧٢٧٤٧٢٥-٢-٩٦٢ اربد-الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax:962-2-7274725 Irbid-Jordan Email:yarmouk@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

Abstract

Hamadneh. Hammam Sameer Ahmad. The Degree of Application of Quality Assurance Standards in Graduate Programs in the Colleges of Education within the Jordanian Universities: Obstacles of Application and Proposed Developments. PhD Dissertation. Yarmouk University. 2014 .

Supervisors:

Prof. Aref Tawfiq Attari

Prof. Sameh Mahmoud Karasneh

The purpose of this study is to investigate the Degree of Application of Quality Assurance Standards in Graduate Programs in the Colleges of Education within the Jordanian Universities. Moreover, finding if there are any differences in the samples' evaluations attributed to gender, academic rank and university. The study aim to explore the obstacles of applying of Quality Assurance Standards in Graduate Programs in the Colleges of Education within the Jordanian Universities as well as suggested solutions.

To achieve this aim the researcher administrated two tools, the first is a questionnaire consisted of (117) items distributed into (12) domains (mission and goals, study plan, students and students services, faculty, teaching and learning, library and information sources, scientific research, interacting with community, financial resources, transparency and equality, administrating graduate studies programs and administrating the quality of graduate programs). The questionnaire was applied on (117) faculty members. The second tool consisted of open ended questions to identify obstacles and suggested developments applied on a sample of (10) members.

The findings of the study showed that the evaluations of the sample regarding the application of total quality assurance standards in graduate studies was in a high level with a mean of (3.48). Moreover, there are significant statistical differences at the level of ($0.05= \alpha$) between the means of samples' evaluation attributed to gender in students and students services in favor of females and attributed to academic rank in the same domain in favor of professor rank while in favor of professor and associated professor in library and information sources and financial resources and for assistant professor in scientific research administrating the quality of graduate programs domains. Meanwhile, there were differences attributed to university variable in study plan, students and students services, faculty, library and information sources, scientific research, transparency and equality, administrating graduate studies programs and administrating the quality of graduate programs in favor of public universities.

The findings of the open questions showed that there are (9) obstacles and presented several suggestions for development. Based on the findings the researcher recommended the need of providing training programs to introduce the mechanism of applying total quality standards and findings a budget to apply those standards.

Key Words: Quality Assurance Standards. Graduate Programs. Colleges of Education. Jordanian Universities